

[PDF-Version]

Bildungssysteme und soziale Ungleichheit

Die Strukturierung sozialen Handelns im internationalen Vergleich



DISSERTATION

zur Erlangung des akademischen Grades
doctor rerum socialum
(Dr. rer. soc.)

eingereicht an der Philosophischen Fakultät III
von Martin Groß, M.A.

Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin
Prof. D. Hans Meyer
Dekan der Philosophischen Fakultät III
Prof. Dr. Hartmut Häußermann

Prof. Dr. Bernd Wegener

Prof. Dr. Hans Bertram

Datum der Promotion: 1. Juli 1998

Zusammenfassung

Die Studie geht der Frage nach, inwieweit Bildungssysteme von Gesellschaften die vorfindlichen Muster intragenerationaler Mobilität prägen und diese sich wiederum auf die Strukturierung sozialen Handelns auswirken.

Je nach Grad der Standardisierung, Stratifizierung und horizontaler wie vertikaler Differenzierung von Bildungssystemen werden "credentialistische" und "nichtcredentialistische" Gesellschaften unterschieden. Es wird vermutet, daß in credentialistischen Gesellschaften Bildungstitel die berufliche Allokation wesentlich prägen, was in einem niedrigen Ausmaß intragenerationaler sozialer Mobilität resultiert. Da Bildungstitel in nichtcredentialistischen Ländern nur in geringem Maße als "Screening-Devices" verwendet werden können, ist in solchen Gesellschaften ein höheres Ausmaß intragenerationaler Mobilität zu erwarten.

Das Ausmaß intragenerationaler Mobilität in einer Gesellschaft wiederum kann als Indikator des Schließungsgrades beruflicher Positionen aufgefaßt werden. "Geschlossene Positionen" ermöglichen die Generierung "positionaler Renditen", so daß in credentialistischen Gesellschaften stärker als in nichtcredentialistischen Privilegierungen beziehungsweise Benachteiligungen an die Besetzung beruflicher Positionen geknüpft sind. Dementsprechend sind in credentialistischen Gesellschaften ausgeprägtere Formen kollektiven Handelns zu erwarten, die auf die Verteidigung von Privilegien beziehungsweise deren Abbau zielen.

Diese Thesen werden an Mobilitäts- und Einstellungsdaten aus sechs Ländern, die auf den Erhebungen des "International Social Justice Project" (1991) basieren, getestet. Es läßt sich zeigen, daß in Westdeutschland und Polen als credentialistischen Ländern sowohl intragenerationale Stabilität wie auch die Strukturierung von Einstellungen stärker ausgeprägt sind als in den weniger credentialistischen Gesellschaften USA und Rußland. Ostdeutschland und Großbritannien nehmen Mittelpositionen ein.

Schlagwörter

soziale Ungleichheit
Bildungssysteme
intragenerationale Mobilität
Strukturierung

Abstract

The study investigates how educational systems determine the patterns of intragenerational mobility in different societies as well as the patterns of social action.

"Credentialist" and "noncredentialist" societies are distinguished according to the degree of standardization, stratification, vertical and horizontal differentiation of their educational systems. It is assumed that educational titles have a strong impact on occupational allocation in credentialist societies, leading to a low degree of intragenerational social mobility. Since educational titles cannot be used as "screening devices" in noncredentialist countries, intragenerational mobility is expected to be higher in these countries.

The extent of intragenerational mobility can be viewed as an indicator of the degree of closure of occupational positions in a given society. In "closed positions", "positional rents" can be generated, thus privileges and disadvantages are more strongly connected with occupational positions in credentialist countries than in noncredentialist. Therefore, collective actions to challenge or to defend privileges are more likely in credentialist societies.

These hypotheses are tested for six countries using data of the "International Social Justice Project" (1991). It can be shown that intragenerational mobility as well as the structuration of attitudes are more pronounced in the credentialist countries Poland and West Germany than in the noncredentialist countries USA and Russia. East Germany and the United Kingdom are located between these two groups of societies.

Keywords

social inequality
educational systems
intragenerational mobility
structuration

Die Strukturierung sozialen Handelns: Zwischen kollektivem Handeln und Individualisierung

Traditionelle Klassen- oder Schichtungstheorien unterstreichen die Bedeutung sozialer Ungleichheit für das Erleben und Handeln der Menschen. Sei es, daß die ökonomische Situation im Wesentlichen als Rahmenbedingung gesehen wird, die Entscheidungsoptionen begrenzen, oder daß darüber hinaus auch Handlungsintentionen aus der sozialen Lage abgeleitet werden: Klassen- und Schichtkonzepte beschreiben einerseits die Struktur der sozialen Ungleichheit als eine diskontinuierliche, in kollektive Lagen einteilbare und nehmen darüber hinaus an, daß sich diese kollektive soziale Lagen in kollektiven Formen des Erlebens und sozialen Handelns widerspiegeln.¹

Doch diese Annahme war nie unbestritten, und die Zweifel an der Vorstellung, daß eine ähnliche soziale Lage zu ähnlichen Formen des Handelns führen müsse, haben sich in den letzten Jahren im Rahmen der Diskussion um die "Individualisierungsthese" (Beck 1983, 1994, Beck und Beck-Gernsheim 1994) verstärkt. Dieser These zufolge habe der Anstieg des materiellen Wohlstandes bei sinkender Erwerbsarbeitszeit und vielfältige Veränderungen sozialer Institutionen zu zunehmenden "Entfaltungs- und Gestaltungschancen in der Privatsphäre" (Beck 1983:40) geführt.

Damit ging, so Beck, eine *Entkopplung zwischen objektiven Bedingungen und subjektiven Erfahrungen* einher, insoweit sich durch höheren Wohlstand und gestiegene soziale Sicherheit Entscheidungsoptionen öffnen, die durch die vorher gegebene materielle Situation für die unteren Gruppen der sozialen Stufenleiter verschlossen war.

Klassen- und Schichtmodelle verlieren ihre Funktion als lebensweltliche Deutungsmuster der sozialen Ungleichheit: Während früher diese Konzepte noch eine große Bedeutung als Interpretationsschema der Individuen für ihre Situation, die Bestimmung ihrer Position im Gefüge der sozialen Ungleichheit und in der politischen Arena hatten, so sind sie heute aus diesen lebensweltlichen Zusammenhängen fast völlig verschwunden: "...mit zunehmender Individualisierung schwinden die Voraussetzungen, das Hierarchiemodell sozialer Ungleichheit lebensweltlich zu interpretieren" (Beck 1983: 53). *Soziale Ungleichheit wird zunehmend als individuelles Problem wahrgenommen*: "Arbeitslosigkeit, Verschleiß der Arbeitskraft, Dequalifizierung usw. treten daher unmittelbar als individuelles Problem in Erscheinung, und man muß vielleicht erst aus der Zeitung, von Medizinern, Gewerkschaftlern und Soziologen, in jedem Fall sekundär und aus zweiter Hand erfahren, daß das, was man als persönliches Leid empfindet, erduldet und bekämpft, hinter den vier Wänden der Millionen anderen Privatsphären nach demselben Schema sich entfaltet" (Beck 1983: 57).

Empirisch wird die "Entstrukturierung sozialen Handelns" durch die *nachlassende Prägungswirkung demographischer Merkmale*, vor allem von nach Meinung traditioneller Ungleichheitskonzepte wichtige Charakteristiken, wie Bildung und Beruf, auf Einstellungen und Verhaltensweisen unterschiedlichster Art zu zeigen versucht.² Der sinkende Einfluß der objektiven Bedingungen auf beobachtbares Verhalten zeige sich insbesondere auch in der *Pluralisierung der Lebensstile*.³ Je weniger kollektive soziale Lagen Handlungsoptionen restringieren und Handlungsintentionen

¹ Die klassentheoretische Strukturierungsperspektive wurde von Marx dezidiert vertreten, vgl. Kapitel 1. Eine frühe auf dem Schichtkonzept basierende Analyse subjektiver "Mentalitäten" liefert Geiger (1932).

² Zum Beispiel wird die Abhängigkeit des Wahlverhaltens von der Klassenlage im Rahmen der Diskussion der Individualisierungsthese als abhängige Variable benutzt, vgl. Clark und Lipset (1991), Clark, Lipset und Rempel (1993), Schnell und Kohler (1995, 1997).

³ Zum Begriff des Lebensstils und zum Zusammenhang zwischen sozialer Ungleichheit und Lebensstile vgl. Bourdieu (1988), Blasius und Winkler (1989), Lüdtke (1989), Müller (1986, 1989), Sobel (1981).

prägen, desto vielfältiger werden die möglichen und gewählten Formen der Lebensgestaltung.⁴

Individualisierung versus kollektives Handeln - vom historischen zum interkulturellen Vergleich

Die Individualisierungsthese wird keineswegs allgemein akzeptiert. Vielfach wurde darauf hingewiesen, daß traditionale Ungleichheitskonzepte durchaus noch ihre Berechtigung haben und können auch empirische Nachweise dafür aufbringen, daß Einstellungen, Verhaltensweisen und Lebensstile durch Muster der sozialen Ungleichheit strukturiert werden.⁵ So stehen sich zwei Theorierichtungen mit gegensätzlichen Annahmen über die Strukturierung sozialen Handelns gegenüber, die beide gleichermaßen theoretische Plausibilität und empirische Evidenzen für sich beanspruchen können.

Die Debatte um die Individualisierung wird im Wesentlichen in einer zeitlichen Perspektive geführt: Behauptet beziehungsweise bestritten wird, daß vor allem in der Nachkriegszeit ein stetig zunehmender *Trend* zur Individualisierung festzustellen sei. Ein besonderes Augenmerk wird auf die *Rolle von Institutionen* in diesem Prozeß gerichtet. Viele "Individualisierungsargumente" implizieren, daß erst der Wandel sozialer Institutionen Individualisierungsprozesse ermöglicht hat. Merkmale der Familienstruktur (vgl. Bertram und Borrmann-Müller 1988, Bertram (1991, 1992a), Charakteristiken des Wohlfahrtsstaates (Beck- und Beck-Gernsheim 1994) und typische Arbeitsbiographien (Osterland 1990, Berger und Sopp 1992, Kohli 1994b) werden als ungleichheitsrelevante Institutionen betrachtet. Vor allem aber die Veränderung des *Bildungssystems* in Form der Bildungsexpansion leiste den Individualisierungsprozessen Vorschub (Beck 1983: 45).

Erst diese Änderung in den institutionellen Rahmenbedingungen eröffnen neue Handlungsoptionen und befördern damit die Entstrukturierung sozialen Handelns. Der institutionelle Wandel wirkt sich auf die Lebensgestaltung vor allem dadurch aus, daß er eine *Zunahme sozialer Mobilität* bewirkt. "... Mobilität in all ihren Erscheinungsformen (Berufs- Orts- Betriebs- und Arbeitsplatzmobilität, Auf- und Abstiege etc.) [erweist sich] als ein Motor von Individualisierung von Lebensläufen", da diese Mobilitätsprozesse "die Lebensläufe der Menschen aus traditionellen Bahnen und Vorgaben herauslösen, durcheinanderwirbeln und den einzelnen dadurch bei Strafe seines ökonomischen Ruins dazu zwingen, sich als Akteur und Organisator seines eigenen, nicht mit irgendeiner für ihn wahrnehmbarer Gruppe zusammenfallenden Lebenswegs zu sehen" (Beck 1983:46).

Die Auswirkung von Institutionen auf soziale Mobilität und die Strukturierung sozialen Handelns ist Thema dieser Studie. Statt einer zeitlich vergleichenden Perspektive wird hier aber eine *interkulturell vergleichende* eingenommen. Untersucht werden einerseits Muster sozialer Mobilität, andererseits die Prägungswirkung demographischer Merkmale auf Wahrnehmung und Bewertung sozialer Ungleichheit⁶ in sechs Ländern. Die zentrale These lautet dabei: *Der Grad der*

⁴ Daraus wird die Forderung abgeleitet, neue Konzepte zur Beschreibung sozialer Ungleichheit wie "soziale Lagen" und "Milieus" zu entwickeln, um erstens feinere Differenzierungen bei der Charakterisierung individueller sozialer Lagen zu ermöglichen und zweitens subjektive Interpretationen dieser Lagen mit zu berücksichtigen. Vgl. Bolte (1990), Bögenhold (1994), Hradil (1983, 1987, 1990, 1995), Klocke (1993), Schulze (1990), Vester (1995). Bertram (1992b) reklamiert die Berücksichtigung regionaler Disparitäten bei der Erfassung sozialer Ungleichheit.

⁵ Zur Diskussion der Relevanz traditionaler Ungleichheitskonzepte vgl. Brock (1994), Fantasia (1995), Geißler (1990, 1996), Kreckel (1990), Manza, Hout und Brooks (1995), Marshall, Roberts und Bourgoynne (1996), Müller (1997), Jagodzinski und Quandt (1997), Strasser (1988), Thomas (1990).

⁶ Ich spreche von "kollektivem Handeln", wenn Gruppenunterschiede in Einstellungswerten zu

*Kollektivierung beziehungsweise Individualisierung differiert kontinuierlich zwischen Gesellschaften. Institutionelle Rahmenbedingungen spielen eine zentrale Rolle für das Niveau der Strukturierung sozialen Handelns, das in einer Gesellschaft vorherrscht.*⁷

Diese Fragestellung bedarf einiger Präzisierungen.

(i) Die Strukturierung sozialen Handelns wird sicher von vielen Faktoren beeinflusst. In dieser Studie steht aber *Bildung* im Vordergrund. Im Zuge der Industrialisierung hat Bildung als Kriterium sozialer Ungleichheit immer mehr an Bedeutung gewonnen, und es zeichnet sich ab, daß sich dieser Trend in der postindustriellen Gesellschaft fortsetzt (Bell 1985). Die Untersuchung wird sich daher besonders der Frage widmen, inwieweit Bildung für die Erklärung sozialen Handelns ausschlaggebend ist. Insofern Bildung für die Allokation von Individuen auf berufliche Positionen verantwortlich ist, beinhaltet dies auch die Frage, ob soziales Handeln durch *Berufspositionen* erklärt werden kann.

(ii) Die Betonung der Bildung als Element sozialer Ungleichheit impliziert eine Verengung des Blicks auf das institutionelle Umfeld einer Gesellschaft: *Bildungssysteme* und ihre Auswirkung auf die Funktion der Bildung im Ungleichheitsprozeß rücken in den Vordergrund. Gleichzeitig schränkt sie den betrachteten Personenkreis ein: Bildung ist vor allem für die Allokation von *Arbeitnehmern* auf dem Arbeitsmarkt wichtig. Die empirischen Analysen beschränken sich daher weitgehend auf diesen Personenkreis.

(iii) Damit rückt auch die Betrachtung *intragenerationaler* Mobilität in den Mittelpunkt des Interesses. Während Theorien sozialer Ungleichheit, die sich mit der Strukturierung kollektiven Handelns befassen, vor allem Prozesse intergenerationaler Mobilität betrachten, verfolgt diese Studie die Frage, wie sich einerseits Unterschiede in den Bildungssystemen in Mustern intragenerationaler Mobilität bemerkbar machen, andererseits Unterschiede im intragenerationalen Mobilitätsprozeß auf die Wahrnehmung und Bewertung sozialer Ungleichheit zurückwirken.

Die Bearbeitung der Fragestellung gliedert sich in folgende Schritte.

(1) Im ersten Kapitel wird die Frage diskutiert, wie soziales Handeln durch die Verortung von Individuen in der Struktur der sozialen Ungleichheit erklärt werden kann. Es wird eine "Brückenthese" benötigt, mit deren Hilfe die Auswirkungen makrostruktureller Gegebenheiten auf individuelle Einstellungen und Handlungen plausibel gemacht werden können. Eine erste Formulierung einer solchen Brückenthese findet sich in der Marxschen Ausbeutungstheorie. Die Marxsche Fassung dieser Brückenthese impliziert, daß die Verortung der Individuen kollektive Handlungsstrategien zur Beibehaltung oder Verbesserung der eigenen sozialen Position wählen: Die durch Ausbeutung privilegierte Klasse ist an der Verteidigung ihrer Privilegien interessiert, die benachteiligte, ausgebeutete Klasse an der Änderung der ökonomischen Verteilungsregeln. Zwar ist die Marxsche Ausbeutungstheorie für die Analyse sozialer Ungleichheit moderner Gesellschaften nicht sehr fruchtbar, doch lassen sich an diesem Konzept die grundlegende Idee einer Brückenthese illustrieren.

finden sind. Unter kollektivem Handeln wird *nicht* verstanden, daß Gruppenmitglieder interagieren und/ oder sich auf ein zu gemeinsam verfolgendes Ziel einigen. Für den Bezug eines theoretisch anspruchsvolleren Konzepts sozialen Handelns zur (Klassen-) Struktur vgl. Eder (1993).

⁷ Diese These wendet sich explizit gegen den universalistischen Anspruch, der mit den meisten Ungleichheitskonzepten einhergeht. In Absehung von institutionellen Unterschieden zwischen Gesellschaften suchen Klassen- und Schichtkonzepte zentrale Funktionsprinzipien "industrieller Gesellschaften" aufzudecken. Vertreter der Individualisierungsthese glauben, daß Lagen, Milieu- oder Lebensstilkonzepte zur Analyse der "postindustriellen Gesellschaft" besser geeignet seien, und zwar für alle postindustriellen Gesellschaften gleichermaßen. Demgegenüber möchte die vorliegende Studie zeigen, daß die Anwendungsbedingungen dieser Konzepte zwischen Gesellschaften variieren.

Weber erweiterte die Marxsche Klassentheorie um einige wichtige Elemente: So ist nicht nur der Besitz beziehungsweise Nichtbesitz von ökonomischem Kapital für die soziale Lage der Individuen entscheidend, sondern auch andere Merkmale treten in den Blickpunkt der Ungleichheitsforschung. Vor allem Bildung wird als ungleichheitsgenerierender Faktor hervorgehoben.

Die weitaus höhere Differenzierungsfähigkeit des Weberschen Klassenkonzepts wird aber mit einer theoretischen Unschärfe erkauft: Es kann im Rahmen der Weberschen Ungleichheitstheorie nicht mehr klar vorhergesagt werden, wie die Verortung von Individuen im System der sozialen Ungleichheit soziales Handeln strukturiert. Die Webersche Klassentheorie schließt kollektive Handlungsstrategien nicht aus, läßt aber auch individualistische Handlungsstrategien zu.

(2) Im zweiten Kapitel wird gezeigt, daß diese Ambivalenz der Weberschen Ungleichheitskonzepte im Rahmen der modernen Ungleichheitstheorie in zwei Richtungen aufgelöst wird. Auf der einen Seite betonen funktionalistische Schichtungstheorie, der Statusattainment-Ansatz und verwandte Konzepte die individuelle Seite sozialer Ungleichheit. Der Funktionalismus sieht deren Struktur als ein Kontinuum individueller Merkmale, das Klasseneinteilungen oder andere Gruppenzugehörigkeiten nur als willkürliche Kategorisierung zuläßt. Der Statusattainment-Ansatz faßt die Allokation von Individuen in dieses Kontinuum als Ergebnis individueller Bemühungen. Diese Ungleichheitstheorien implizieren daher auch nur individualistische Handlungsstrategien zur Realisierung ökonomischer Interessen. In beiden Theorien kommt der Bildung eine besondere Rolle bei der Strukturierung sozialer Ungleichheit zu. Die hohe Bedeutung der Qualifikation für die Positionierung von Individuen zeige, daß moderne Gesellschaften nach meritokratischen Prinzipien funktionieren: Individuelle Qualifikationen und Leistungen seien für den Erhalt von Belohnungen ausschlaggebend.

Auf der anderen Seite betonen moderne Klassentheorien die Bedeutung der Zugehörigkeit zu Kollektiven für die Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums und für die Prozesse sozialer Mobilität. Das Konzept "sozialer Schließung" wird an Stelle des Ausbeutungsbegriffs gesetzt. Bildungstitel haben im Rahmen dieser Theorieansätze eine ganz andere Funktion im Ungleichheitsprozeß, als es individualistische Ungleichheitstheorien annehmen: Bildungstitel sind als "Credentials", eine Art Eintrittschein in begehrte soziale Positionen, und haben mit tatsächlicher Qualifikation nicht unbedingt etwas zu tun. Ähnlich wie ökonomisches Kapital ist das "kulturelle" Kapital nur ein Mittel, um Konkurrenten um begehrte Positionen vom Zugang zu denselben auszuschließen. Klassen- und Schließungstheorien betonen die Bedeutung kollektiver sozialer Lagen für die Strukturierung kollektiven Handelns.

(3) Beide Theorierichtungen beanspruchen universelle Gültigkeit: Alle moderne, industrielle oder auch "postindustrielle" Gesellschaften werden als entweder individualistisch oder als kollektivistisch ausgewiesen. Das paradoxe Nebeneinander zweier gegensätzlicher Paradigmen läßt sich auflösen, wenn zusätzlich die Mesoebene sozialer Ungleichheit berücksichtigt wird, nämlich die Strukturen des Arbeitsmarktes, mit denen sich das dritte Kapitel befaßt.

Allokation von Personen auf Positionen und Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums spielen sich in betrieblichen Organisationen ab. Bildungstitel werden erst auf dem Arbeitsmarkt als ungleichheitsstrukturierende Faktoren wirksam, und die Arbeitsmarktforschung zeigt, daß die Funktion von Bildungstiteln - als Qualifikationsnachweis oder als Credential - von Arbeitsmarktstrukturen abhängt. Damit müssen inner- und zwischengesellschaftliche Variationen der Arbeitsmarktstrukturen bei der Diskussion der ungleichheitsgenerierenden Rolle der Bildung berücksichtigt werden. Zudem geraten intragenerationale Mobilitätsmuster, die von Ungleichheitstheorien in der Regel vernachlässigt werden, verstärkt in den Blickpunkt des Interesses.

(4) Arbeitsmärkte reagieren auf die Strukturen von Bildungssystemen, die im vierten Kapitel näher besprochen werden. Die Verwertbarkeit von Bildungstiteln als Qualifikationsnachweis oder als Ausschlusskriterium hängt von der Gestalt der Bildungssysteme ab, die diese Bildungstitel produzieren. Daraus folgt, daß Bildung eine je nach Bildungssystem sehr unterschiedliche Rolle für

die Allokation und die Verteilung spielt. Diese Unterschiede werden in den intragenerationalen Mobilitätsmustern einer Gesellschaft sichtbar. Unterschiedliche Allokations- und Verteilungsregimes aber haben Unterschiede in der Strukturierung des Handelns zur Folge. Das vierte Kapitel schließt mit Hypothesen über die Auswirkungen von Bildungssystemen auf den Prozeß intragenerationaler Mobilität und auf hieraus zu erwartende Unterschiede in der Strukturierung von Einstellungen durch die Verortung von Individuen im System der sozialen Ungleichheit.

(5) Im fünften Kapitel werden diese Hypothesen für die hier betrachteten Länder - Rußland, Polen, die DDR, die BRD, Großbritannien und die USA - spezifiziert. Dazu sind aber zunächst zwei weitere Schritte nötig: Im ersten Teil des fünften Kapitels werden zunächst die Bildungssysteme dieser Länder kurz beschrieben. Im zweiten Teil werden die verwendeten Daten und die Variablen vorgestellt. Erst dann können im dritten Teil spezifische Hypothesen aufgestellt werden.

(6) Im sechsten Kapitel werden diese Hypothesen anhand der Muster der intragenerationalen Mobilität geprüft. Dabei werden eine Reihe unterschiedlicher Verfahren angewendet, um verschiedene Aspekte des Mobilitätsprozesses möglichst detailliert betrachten zu können. In der Tat zeigen die Ergebnisse deutlich, daß die Bildungssysteme der Länder eine nicht unbeachtliche Rolle für die Strukturierung der intragenerationalen Mobilität spielen.

(7) Doch hat diese Auswirkung der Bildungssysteme auf die Prozesse intragenerationaler Mobilität und damit auf den Wert von Bildungstitel für die Allokation von Individuen in die Struktur sozialer Ungleichheit auch Konsequenzen für Fragen sozialen Handelns? Hypothesen zu dieser Frage werden im siebten Kapitel getestet. Zwar sind die Evidenzen diesbezüglich nicht ganz so deutlich, doch können die vorgestellten Thesen zumindest teilweise belegt werden. Die Erklärung sozialen Handelns durch die Verortung von Individuen in die Struktur sozialer Ungleichheit muß die institutionellen Grundlagen der Ungleichheitssysteme mit berücksichtigen.

Kapitel 1:

Soziale Ungleichheit und individuelles Handeln. Zwei Brückenprinzipien

"Strukturierung sozialen Handelns" bedeutet, daß die Struktur sozialer Ungleichheit auf der Makroebene individuelle Handlungssituationen auf der Mikroebene prägt und Handlungsmotivationen von Individuen erzeugt oder zumindest beeinflußt. Das damit angesprochene Problem der *Erklärung sozialen Handelns* durch das System der sozialen Ungleichheit ist ein Teilstück der Erklärung von Makrophänomenen durch Makrophänomene. Auch dies ist nicht ohne den Rückgriff auf die Mikroebene individueller Handlungen möglich. James Coleman (1991a:1-29) zerlegt diesen Erklärungstypus in drei Schritte:

(1) Makrophänomene definieren die *Handlungsbedingungen* für die Individuen. Sie prägen ihre Interessen und legen Beschränkungen und Anfangsbedingungen ihrer Handlungen fest.

(2) Auf der Mikroebene benötigt die Erklärung eine Handlungstheorie, die Hypothesen aufstellt, wie Individuen auf diese Ausgangsbedingungen reagieren. Zwei Elemente sind nach Coleman für eine solche Handlungstheorie zentral: Die Annahme, daß Individuen sich *rational* verhalten, und daß sie in einer gegebenen Situation ihren *Nutzen maximieren*.

(3) Die Handlungen der Individuen wirken auf die Makroebene zurück. "*Transformationsregeln*" (Esser 1996:97) beschreiben, wie sich die einzelnen Handlungen der Individuen zu makrosozialen Phänomenen aggregieren.⁸

Für die vorliegende Fragestellung besonders wichtig ist der erste Schritt dieses Erklärungsansatzes: Der Übergang von der Makro- zur Mikroebene. Theorien, die diesen Übergang beschreiben, werden oft auch als "Brückenannahmen" (Lindenberg 1996b, Opp und Friedrichs 1996) oder "Brückenhypothesen" (Esser 1996:94) bezeichnet. Der dritte Schritt spielt hier nur eine untergeordnete Rolle, weil wir uns mit der Erklärung sozialen Handelns begnügen; Rückwirkungen sozialen Handelns auf die Makroebene - also auf die Struktur der Ungleichheit - werden hier nicht berücksichtigt. Auf der Individuenebene können wir uns der unproblematisch erscheinenden Annahme anschließen, daß Individuen sich rational verhalten und ihren Nutzen maximieren wollen. Die Theorie der rationalen Wahl zur Nutzenmaximierung bleibt aber völlig inhaltsleer, wenn nicht näher spezifiziert wird, was Nutzen bedeutet und wie ein spezifischer Nutzen maximiert werden kann: "Ohne Angaben darüber, welche Handlungskonsequenzen welchen Nutzen haben und mit welcher Sicherheit diese Konsequenzen erwartet werden, bleibt diese Formulierung des Theoriekerns leer, d.h. empirisch gehaltlos" (Kelle und Lüdemann 1995:251).

Im Rahmen der Ungleichheitstheorie kann Nutzenmaximierung recht einfach dadurch definiert werden, daß Individuen eine möglichst günstige soziale Position erreichen wollen, um dadurch eine möglichst große Verfügungsmacht über Einkommen, Prestige oder andere anerkannte Belohnungen zu gewinnen. Die Frage bleibt aber, welche Handlungen zur Erreichung dieses Zieles rational sind - welche diesen so definierten Nutzen am leichtesten erbringen. Die Beantwortung

⁸ Der Übergang von der Mikro- zur Makroebene wird oft auch als "Aggregation" bezeichnet (Schnell, Hill, Esser 1995: 105). Allerdings ist die simple Aggregation im Sinne einer einfachen Summierung einzelner Handlungen zu Makrophänomenen nur eine unter vielen Transformationsmöglichkeiten (Coleman 1991a:25ff), weshalb dem allgemeineren Begriff "Transformationsregel" der Vorzug gegeben wird.

Ein beliebtes Beispiel für eine solche Erklärung (Coleman 1991a:12-13, Schnell, Hill, Esser 1995:105) gehört zum Bereich der Ungleichheitsforschung. Man kann zum Beispiel beobachten, daß Aufstände gerade zu Zeiten stattfinden, in denen breite Bevölkerungsgruppen eine Verbesserung ihrer Lebensbedingungen erfahren. Nach dem obigen Modell kann eine Erklärung dieses Phänomens etwa so aussehen: (1) Verbesserte Lebensbedingungen erzeugen aufgrund erhöhter Erwartungshaltungen Frustrationen, diese schlagen (2) in aggressiven Handlungen um, die sich (3) zu Aufständen aggregieren.

dieser Frage hängt von den Ausgangsbedingungen ab, von den Rahmenbedingungen der Situation, in der die Individuen agieren. Diese Rahmenbedingungen werden wiederum von der Makrostruktur der Ungleichheit gesetzt. Mit anderen Worten: Der Übergang von der Makro- zur Mikroebene setzt die entscheidenden Handlungsparameter und den Brückenannahmen, die diesen Übergang beschreiben, kommt daher die zentrale Rolle für die Erklärung sozialen Handelns durch die Struktur der sozialen Ungleichheit zu.

Es wird im Folgenden zu zeigen sein, daß es in der Ungleichheitsforschung zwei Klassen von Brückenannahmen gibt, die die Frage, wie soziale Positionen mit Entlohnungen versehen werden und wie Personen auf diese Positionen allokiert werden, unterschiedlich beantworten⁹: eine kollektivistische und eine individualistische Variante. Aus diesen unterschiedlichen Brückenannahmen folgen sehr unterschiedliche Vorhersagen über die resultierenden Formen des sozialen Handelns: Einer Prognose kollektiver Handlungsstrategien zur Verbesserung der eigenen sozialen Position steht die Annahme gegenüber, daß individualistische Handlungsstrategien zur Erreichung dieses Zieles effektiver seien. Die Grundlegung dieser konträren Brückenannahmen finden wir - wie in diesem Kapitel zu zeigen versucht wird - bei Marx einerseits, bei Max Weber andererseits. Das nächste Kapitel befaßt sich mit aktuelleren Varianten dieser Brückenthesen.

1.1 Alimentierung und Statuszuschreibung als Parameter der kapitalistischen Gesellschaft: Karl Marx

Es steht außer Frage, daß die Klassentheorie in Karl Marx' umfangreichen Werk eine zentrale Stellung einnimmt. Gleichwohl ist die Klassentheorie nirgends systematisch formuliert, der Klassenbegriff selbst wird in höchst unklarer Bedeutung und mit wechselnden Konnotationen verwendet. Neben terminologischen Unklarheiten ("Natürlich ist die Frage der Terminologie der am wenigsten wichtige der drei Fragenkomplexe. Marxens Terminologie ist einfach nachlässig" (Giddens 1984:31) führen unterschiedliche Verwendungsweisen des Klassenbegriffs mit sehr unterschiedlichen Intentionen dazu, daß er in unterschiedlichen Kontexten unterschiedliche Referenten hat. In einer *politischen* Verwendungsweise versucht Marx als Agitator des Klassenkampfes "die Schärfe der asymmetrischen Gegensätze hervorzuheben" (Ossowski 1962:113). Ein düsteres Gesellschaftsbild mit sich hart bekämpfenden Klassen wird mit klaren, aber eher überzeichnenden denn exakt beschreibenden Linien entworfen. Diese Verwendungsweise ist theoretisch wie empirisch unfruchtbar und wird im Folgenden nicht weiter beachtet. Die *theoretische* Verwendungsweise steht im Vordergrund, wenn Marx die grundlegenden Gesetzmäßigkeiten kapitalistischer Gesellschaften herauszuarbeiten sucht. Hier kommt dem "abstrakten [Klassen-] Modell" (Giddens 1984: 31) eine zentrale Bedeutung zu. Im politischen wie im theoretischen 'Anwendungsfall' verwendet Marx ein dichotomes Klassenmodell. In einer eher *empirischen* Verwendungsweise (das "konkrete Klassenmodell" nach Giddens) schließlich versucht Marx, reale Gruppen als handelnde Akteure in gesellschaftlichen Konflikten zu identifizieren. Für diesen Gebrauch genügt der dichotome Klassenbegriff nicht mehr. Neben den beiden Hauptklassen werden hier weitere Klassen, Klassenfragmente, sogar Schichten genannt.

Im Folgenden wird zunächst die theoretische Verwendungsweise des Klassenbegriffs, das abstrakte Klassenmodell und seine Implikationen, kurz dargestellt. In diesem Modell treten Marx' Brückenannahmen am deutlichsten zu Tage.

⁹ Es handelt sich hier nicht um einfache Annahmen oder Hypothesen, sondern um sehr komplexe Theorien. Die in der Ungleichheitsforschung verwendeten Annahmen gehören sicher zu den "theoriereichen" Brückenthesen. Vgl. Die Diskussion um den theoretischen Status von Brückenannahmen bei Lindenberg (1996a,b) und Kelle und Lüdemann (1995, 1996). Zu Mikro-Makroproblemen der Rational-Choice-Theorie vgl. auch Mensch (1996) und Müller-Benedict (1994).

1.1.1 Das theoretische Klassenmodell

Die Interpretationen der Marxschen Klassentheorie sind hinsichtlich des abstrakten Klassenmodells in ihren Grundzügen nicht allzu verschieden (vgl. Geiger 1949, Bendix und Lipset 1966, Dahrendorf 1957, Ossowski 1962, Giddens 1984). Die Hauptklassen der kapitalistischen Gesellschaft leiten sich aus der Stellung der Individuen im Produktionsprozeß ab. Das entscheidende Kriterium ist der Besitz beziehungsweise der Nichtbesitz von Produktionsmitteln. Es ergibt sich unmittelbar ein dichotomes Klassenmodell: Die produktionsmittelbesitzenden Kapitalisten stehen den besitzlosen Proletariern gegenüber.

Dieses Klassenkonzept ist ein relationales Klassenkonzept: Die Proletarier werden nur durch ihre Stellung gegenüber den Kapitalisten definiert und umgekehrt. Über diese logische Abhängigkeit hinaus ist das Verhältnis der beiden Klassen auch inhaltlich klar bestimmt: Es ist ein antagonistisches, die Klassen befinden sich in einem permanenten Konflikt. Dieser Konflikt leitet sich aus dem asymmetrischen Machtverhältnis ab, in dem sich die beiden Klassen befinden: Die Kapitalisten üben eine nahezu unbeschränkte Herrschaft über die Proletarier aus, die von ihnen ausgebeutet werden. Dieses Ausbeutungsverhältnis gründet auf den Besitz des Kapitals und wird von Marx mit Hilfe seiner Mehrwerttheorie erklärt.

Danach besteht das wesentliche Merkmal der kapitalistischen Gesellschaft im umfassenden Warentausch. Freie und gleiche Marktteilnehmer treten sich gegenüber und tauschen die Waren, über die sie verfügen. Der Wert der Waren bemißt sich nach einem ganz besonderen Maßstab, der zu der Produktion der Waren benötigten durchschnittlichen Arbeitszeit. Mit diesem Maßstab läßt sich der Wert der Waren ganz unabhängig von Angebot und Nachfrage ermitteln.

Arbeit ist eine Ware wie jede andere auch. Die Arbeiter haben auf dem Markt nur ihre Arbeitskraft anzubieten. Die Kapitalisten verfügen über die Produktionsmittel, mit deren Hilfe die Arbeit erst genutzt werden kann. Ohne diese Produktionsmittel ist die Arbeitskraft völlig nutzlos. Die Kapitalisten kaufen die Arbeitskraft zu ihrem Wert, nämlich der zur ihrer (Re-) Produktion nötigen Arbeitszeit. Dafür erhalten sie das Recht, die Arbeitskraft für einen gewissen Zeitraum - einen Arbeitstag zum Beispiel - zu nutzen. Während dieser Zeit aber wird mit der Arbeitskraft der Arbeiter mehr produziert, als zu ihrer Reproduktion notwendig ist. Es wird ein "Surplus" erzielt, ein Mehrwert, der in den Besitz der Kapitalisten übergeht.

In diesem Prozeß der *Aneignung des Mehrwertes* besteht das Ausbeutungsverhältnis der beiden Klassen, das für die antagonistischen Interessen der Klassen verantwortlich ist. Die Kapitalisten sind daran interessiert, das Surplusprodukt zu maximieren, zum Beispiel durch die Verlängerung des Arbeitstages. Daraus resultiert eine permanente Verschlechterung der materiellen Lage der Arbeiter. Die Arbeiter ihrerseits versuchen dereinst, durch eine Revolution ihr Schicksal zu verbessern. Es gibt noch eine ganze Reihe von zusätzlichen Faktoren, die die materielle Lage der Klassen, ihr Bewußtsein und die Dynamik des Klassenverhältnisses bestimmen. Einige davon werden im Folgenden noch besprochen werden. An dieser Stelle sei aber betont, daß der Ausbeutungsbegriff für den marxistischen Klassenbegriff unerlässlich ist¹⁰.

1.1.2 Klassenlage und Klasseninteresse

Die Vermittlung zwischen der durch den Klassenbegriff bezeichneten Gesellschaftsstruktur und sozialem Handeln geschieht in dem Begriff des *Klasseninteresses*. Die materielle Lage - genauer:

¹⁰ Vgl. auch Wright (1979, 1985).

die Stellung im Produktionsprozeß - zieht klar definierte Interessen nach sich. Grob gesagt sind die Proletarier interessiert, ihre Lage zu verbessern, und zwar auf dem Wege der revolutionären Umgestaltung der Gesellschaft. Die Kapitalisten wollen natürlich die skizzierten Ausbeutungsverhältnisse beibehalten.

Es ist unklar, welchen Status der Interessenbegriff bei Marx hat. Sind Interessen eine rein subjektive Angelegenheit, so daß man vom Vorhandensein von Interessen nur dann sprechen kann, wenn sie von Individuen geäußert werden? Oder sind Interessen objektiv, von Individuen völlig unabhängig, existieren also auch dann, wenn sie nicht im Handeln von Individuen, nicht mal in ihrem Bewußtsein zum Ausdruck kommen?

Bei Marx finden sich etliche Stellen, die für die Annahme der Objektivität von Klasseninteressen sprechen. So heißt es zum Beispiel im 18. Brumaire "Und wie man im Privatleben unterscheidet zwischen dem, was ein Mensch von sich meint und sagt, und dem, was er wirklich ist und tut, so muß man noch mehr in geschichtlichen Kämpfen die Phrasen und Einbildungen der Parteien von ihrem wirklichen Organismus und ihren wirklichen Interessen, ihre Vorstellungen von ihrer Realität unterscheiden" (Marx 1966:139). Das, was die Individuen von sich denken und sagen, muß in keinsten Weise den Tatsachen entsprechen. Insbesondere müssen ihre "wirklichen Interessen" keinen Wiederhall in ihren Vorstellungen haben. Diese führen ein von den Individuen völlig losgelöstes Eigenleben.

Diese objektivistische Vorstellung von Klasseninteressen ist immer wieder kritisiert worden, am schärfsten von Theodor Geiger: "Vor allem anderen ist aber fraglich, ob von einem Interesse im objektiven Sinn überhaupt die Rede sein kann. Das Interesse ist in erster Linie etwas Subjektives, nämlich die Tatsache, daß Gefühl, Wille, Wünsche einer Person auf irgendein Ziel gerichtet sind" (Geiger 1949:127-128). Geiger stört sich daran, daß Handlungsziele aus den äußeren Umständen angeleitet werden sollen; subjektive Entitäten wie Interessen sind völlig in der freien Wahl der Individuen: "Was der einzelne wünscht und begehrt, hängt von der Rangfolge der Werte ab, die er für sich selbst aufgestellt hat, und diese Rangfolge entzieht sich jeder objektiven Kritik" (Geiger 1949:129).

Auf der einen Seite steht also die Vorstellung, daß Interessen ganz aus der äußeren Situation herzuleiten sind, auf der anderen wird geltend gemacht, daß Interessen als psychologische Konstrukte von Wertpräferenzen abhängen, deren Genese nun wiederum nichts mit diesen Umständen zu tun hat. Der Widerspruch löst sich auf, wenn man einen gemeinsamen Fehler beider Positionen vermeidet: sowohl Marx als auch Geiger gehen davon aus, daß Interessen reale, in der Welt existierende Dinge seien - für Marx mit einem von Individuen unabhängigen Eigenleben, für Geiger als psychologische Konstrukte. Der Gegensatz entschärft sich, wenn man Interessen zunächst nur als analytische Konstrukte auffaßt. "Die Annahme positionsbedingter, "objektiver" Interessen ist zunächst eine bloße theoretische Konstruktion, deren Wert nicht in ihrer Richtigkeit, sondern in ihrer analytischen Fruchtbarkeit liegt" (Dahrendorf 1957:166).

Wenn Marxens Annahmen über die Funktionsweisen des Kapitalismus zutreffen, dann kann man sich sehr wohl vorstellen, daß eine spezifische Klassenlage mit bestimmten Interessen verbunden sind. Es scheint höchst plausibel, daß der ausgebeutete Proletarier an der Verbesserung seiner Position interessiert ist - unabhängig von sonstigen Wertpräferenzen. Auch das Interesse des Kapitalisten an der Beibehaltung der Ausbeutung leuchtet ein. Das Postulat spezifischer positionsbedingter Interessen stellt zunächst nur den Bezug her zwischen dem Mechanismus der Generierung der sozialen Ungleichheit - der Ausbeutung - und den vermuteten Reaktionen auf diesen Ausbeutungsmechanismus. "Interessen" als rationale Konstrukte sind zunächst nichts weiter als Hypothesen darüber, daß bestimmte äußere Umstände zu spezifischen subjektiven Empfindungen führen werden. Objektiv sind Interessen also insoweit, als sie von Individuen unabhängige Vorstellungen des Forschers über die Wirklichkeit darstellen. Ob diese Interessen auch tatsächlich zur Wirklichkeit werden, in die subjektiven Empfindungen der Individuen vordringen und dort Handlungen auslösen, ist eine empirische Frage - die der Entstehung eines Klassenbewußtseins. Daß aber Interessen als rationale Konstrukte ein gewisses Eigenleben führen, ist für die Theoriebildung von eminenter Wichtigkeit. Nur durch die Annahme solcher Interessen als "strukturell erzeugter Orientierungen" (Dahrendorf 1957:166) gelingt es, soziales

Handeln durch die Verortung im System der sozialen Ungleichheit zu erklären, indem Aussagen über die Entstehung von spezifischen Handlungsorientierungen gemacht werden, die der empirischen Überprüfung zugänglich sind.

1.1.3 Vom Klasseninteresse zum Klassenbewußtsein

Marx selbst dürfte davon überzeugt gewesen sein, daß die objektiven Klasseninteressen nicht nur eine Annahme über die Wirklichkeit widerspiegeln, sondern tatsächlich existiert haben. Schließlich hat er ja nach seiner Auffassung keine Theorie entworfen, sondern "nur" die realen Verhältnisse abgebildet. Einen starken objektivistischen Zug in seinem Werk läßt sich nicht leugnen, was ihm auch oft den Vorwurf des ökonomischen Determinismus eingebracht hat, lassen sich doch alle subjektiven Phänomene auf ökonomische Verhältnisse zurückführen: "Auf den verschiedenen Formen des Eigentums, auf den sozialen Existenzbedingungen erhebt sich ein ganzer Überbau verschiedener und eigentümlich gestalteter Empfindungen, Illusionen, Denkweisen und Lebensanschauungen. Die ganze Klasse schafft und gestaltet sie aus ihren materiellen Grundlagen heraus und aus den gesellschaftlichen Verhältnissen. Das einzelne Individuum, dem sie durch Tradition und Erziehung zufließen, kann sich einbilden, daß sie die eigentlichen Bestimmungsgründe und den Ausgangspunkt seines Handelns bilden" (Marx 1966:139).

Nichtsdestotrotz hat er auch den subjektiven Seiten der fortschreitenden geschichtlichen Entwicklung zur Revolution hin seine Aufmerksamkeit geschenkt. Denn es ist klar, daß sich die Individuen ihrer Interessen erst bewußt werden müssen, wenn sie die Umstände, die ihren Interessen entgegenstehen, beseitigen wollen. Daß aber dieses Klassenbewußtsein nicht ganz so automatisch entsteht, wie es in dem obigen Zitat anklingt, hat auch Marx selbst gesehen.¹¹

Dies wird deutlich in der Unterscheidung zwischen der "Klasse an sich" und der "Klasse für sich": "Die ökonomischen Verhältnisse haben zuerst die Masse der Bevölkerung in Arbeiter verwandelt. Die Herrschaft des Kapitals hat für diese Masse eine gemeinsame Situation, gemeinsame Interessen geschaffen. So ist diese Masse bereits eine Klasse gegenüber dem Kapital, aber noch nicht für sich selbst" (Marx und Engels 1969a:180-181). Eine Klasse mit (objektiven) Interessen ergibt sich also unmittelbar aus den ökonomischen Verhältnissen. Aber sie ist noch keine Klasse für sich; das wird sie erst, wenn sie diese Interessen erkennt, wenn sie sich ihrer Interessen bewußt wird und aktiv politische Maßnahmen ergreift, um diese Interessen auch durchzusetzen.

Welche Faktoren verhindern beziehungsweise begünstigen nun die Entstehung eines Klassenbewußtseins? Obwohl sich Marx nicht sehr ausführlich mit dieser Frage befaßt hat, nennt er doch einige wichtige Umstände, die die Bildung des Klassenbewußtseins unterstützen. So ist die räumliche Nähe und die Möglichkeit der Kommunikation der Individuen untereinander eine wichtige Bedingung für die Ausbildung des Klassenbewußtseins. Die Konzentration der Arbeiter in der Fabrik wirkt sich daher äußerst günstig auf die Bildung der Arbeiterklasse als Klasse für sich aus. Das Fehlen dieser Bedingungen verhinderte zum Beispiel, daß die französischen Parzellenbauern im 19. Jahrhundert zu einer politisch handelnden Klasse wurden: "Die Parzellenbauern bilden eine ungeheure Masse, deren Glieder in gleicher Situation leben, aber ohne in mannigfache Beziehung zueinander zu treten. Ihre Produktionsweise isoliert sie voneinander, statt sie in wechselseitigen Verkehr zu bringen. Die Isolierung wird gefördert durch die schlechten französischen Kommunikationsmittel...Insofern Millionen von Familien unter ökonomischen Existenzbedingungen leben, die ihre Lebensweise, ihre Interessen und ihre Bildung von denen der anderen Klassen trennen und ihnen feindlich gegenüber stehen, bilden sie eine Klasse. Insofern nur ein lokaler Zusammenhang unter den Parzellenbauern besteht, die Dieselbigkeit ihrer Interessen keine

¹¹ Gegen eine allzu deterministische Interpretation wenden sich auch Bendix und Lipset. Als Variablen, die den Bewußtseinsbildungsprozeß erleichtern, nennen sie unter anderem Kommunikationsmöglichkeiten, tiefgreifende Unzufriedenheit und die Etablierung einer politischen Organisation (Bendix und Lipset 1966:8).

Gemeinsamkeit, keine nationale Verbindung und keine politische Organisation unter ihnen erzeugt, bilden sie keine Klasse" (Marx 1966:198).

Ein weiterer Faktor, der nach Marx die Bildung eines Klassenbewußtseins beeinflusst, ist das Ausmaß der sozialen Mobilität. "Das Fehlen individueller Aufstiegsmöglichkeiten - die Existenz wirksamer Mobilitätsbarrieren - ermöglicht [dem Proletarier] zu erkennen, daß sein Schicksal kein individuelles, sondern ein Klassenschicksal ist" (Krämer 1993:11). Der hohe Grad der intragenerationalen Mobilität ist dafür verantwortlich, daß sich in den USA eben noch keine Klassen für sich gebildet haben: "...wie zum Beispiel in den Vereinigten Staaten von Nordamerika, wo zwar Klassen schon bestehen, aber sich noch nicht fixiert haben, sondern im beständigen Flusse fortwährend ihre Bestandteile wechseln und aneinander abtreten, wo die modernen Produktionsmittel, statt mit einer stagnanten Überbevölkerung zusammenzufallen, vielmehr den relativen Mangel an Köpfen und Händen ersetzen..." (Marx 1966:122-123).

Aber vor allem ist es die schlichte materielle Not, die die Entwicklung des Klassenbewußtseins vorantreibt. Die zunehmende Verelendung der Proletarier wird schließlich dazu führen, daß sie ihr Schicksal selbst in die Hand nehmen und den prognostizierten Umbau der Gesellschaft herbeiführen. Die Verelendung gründet wieder in der Ausbeutung. Die Arbeiter erhalten für ihre Arbeit immer den gleichen Lohn - den Betrag, den sie zur Reproduktion ihrer Arbeitskraft benötigen. Die Kapitalisten hingegen können den Mehrwert, den sie sich aneignen, wieder investieren, neue Arbeiter anheuern und auf diese Weise immer mehr Kapital anhäufen. Damit wird die Kluft in den Lebensverhältnissen zwischen Arbeitern und Kapitalisten immer größer. Über diese relative Verelendung hinaus ist auch eine absolute Verelendung nicht auszuschließen - wenn nämlich das Arbeitskräfteangebot steigt und die Kapitalisten in der Lage sind, den ohnehin minimalen Lohn noch weiter zu drücken. Ob absolute oder relative Verelendung - in beiden Fällen dürfte die Wahrnehmung steigenden Elends der Antrieb sein, der über das Klassenbewußtsein zur politischen Aktion führt. Die Zentralität der Verelendungsthese für Marx' Theorie der Klassenbildung - wenn man sie so nennen will - hat schon Geiger betont und ihr eine ausführliche Diskussion gewidmet (Geiger 1949: 57-73). Sie klingt auch in der Beckschen Bemerkung an, daß bei Marx der "permanente Vereinzelungs- und Freisetzungsprozeß im System des Kapitalismus immer schon aufgefangen und konterkariert wird durch die Kollektiverfahrung der Verelendung und die dadurch ausgelöste und sich immer weiter aufschaukelnde Klassenkampfdynamik" (Beck 1983:47-48).

Insofern neben der Klassenlage auch andere Faktoren Einfluß auf das Klassenbewußtsein ausüben, ist schon bei Marx der Zusammenhang zwischen Klassenlage und Klassenbewußtsein "nicht in einem deterministischen, sondern in einem probabilistischen Sinn zu verstehen" (Krämer 1993:12). Die Klassenlage ist eben nur ein Faktor unter vielen anderen, die Verhalten prägen. Da sich schon zu Marxens Zeiten diese Faktoren nicht für alle (theoretischen) Proletarier in gleicher Weise darstellten, hatte Marx das Problem, daß sich die Arbeiterklasse eben nicht als einheitliche konstituierte. Die Annahme eines geschlossenen Proletariats ist bei Marx nur als zukünftige Projektion verstehbar, die sich eben nur dann erfüllt, wenn Polarisierung und Verelendung tatsächlich eintreten.

Es bleibt zu erwähnen, daß Marx unter Klassenbewußtsein subjektive Phänomene verstanden hat. Zwar gibt es auch hier Versuche, das Klassenbewußtsein als ein objektives Phänomen zu interpretieren. So versteht Lukács unter dem objektiven Klassenbewußtsein "...jene Gedanken und Empfindungen ... die die Menschen in einer bestimmten Lebenslage haben würden, wenn sie diese Lage, die sich aus ihr heraus ergebenden Interessen ... vollkommen zu erfassen fähig wären" (Lukács 1970:126). Von dieser Warte aus lassen sich alle Bewußtseinsinhalte, die nicht diesen Vorstellungen entsprechen, als "falsches" Bewußtsein klassifizieren. Allerdings scheint Marx selbst nicht dieser Auffassung gewesen zu sein. Dafür spricht jedenfalls, daß er selbst einige Bedingungen genannt hat, die ebenfalls das Bewußtsein prägen und die den Auswirkungen der Klassenlage auf die subjektiven Vorstellungen entgegenwirken können. Insofern aber diese 'Kofaktoren' aufgrund Verelendungs-, Polarisierungs- und Homogenisierungstendenzen ihre Bedeutung verlieren und die Klassenlage umgekehrt in Wahrnehmung und Denken eine überwältigende Rolle spielen wird, wird sich das Klassenbewußtsein in den beiden Hauptklassen verbreiten. Marx Fehler war hier weniger die Annahme eines ökonomischen Determinismus als eine falsche Einschätzung der Entwicklung der ökonomischen Bedingungen selbst.

1.1.4 Formen des Klassenbewußtseins

Es ist bisher versucht worden, das Verhältnis von objektiven zu subjektiven Phänomenen bei Marx näher zu bestimmen und dabei die *Klasseninteressen* als zumindest teilweise objektive rationale Rekonstruktion vermuteter, zu sozialen Positionen korrespondierenden subjektiver Empfindungen vom *Klassenbewußtsein* als rein subjektivem Phänomen zu unterscheiden. Dies sollte zu einer Klärung des formalen Status des Klassenbewußtseins dienlich sein. Doch worin besteht das Klassenbewußtsein eigentlich? Wie läßt es sich inhaltlich näher bestimmen? Welche Konsequenzen hat es, d.h. zu welchen Handlungen führt es?

Klassenbewußtsein bedeutet zunächst einmal, die Zugehörigkeit zu einer Klasse zu erkennen und sich mit der Klasse zu identifizieren. Klassenbewußtsein bedeutet also zunächst *Klassenidentifikation*. Wie wir gesehen haben, war es für Marx keineswegs ausgemacht, daß diese Klassenidentifikation stattfindet; zahlreiche Faktoren können die "wahren" Charakteristika des Kapitalismus, insbesondere die Ausbeutungsverhältnisse, verschleiern. Andererseits sollte sich in einer Klassengesellschaft, wenn nicht bei allen, so doch zumindest bei einem nicht unbedeutenden Teil der Bevölkerung, das Vorhandensein einer Klassenidentifikation nachweisen lassen.

Ist eine Klassenidentifikation erst einmal entstanden, ist es nicht mehr weit bis zum *Klassenkonflikt*. Die Proletarier versuchen durch geeignete Maßnahmen, ihre Lage zu verbessern, die Kapitalisten versuchen, alle diese Maßnahmen abzuwehren. Hier könnte man die ganze Palette ökonomischer Konfliktmaßnahmen aufzählen: Organisation der Arbeiter in Gewerkschaften, Streiks für höhere Löhne usw. Für Marx allerdings sind Forderungen nach Lohnerhöhung und besseren Arbeitsbedingungen, kürzeren Arbeitszeiten etc. allerdings nur halbherzige Angelegenheiten, die am Kern der Sache vorbeigehen. Denn nicht eine graduelle Verbesserung des Arbeiterschicksals ist anzustreben, sondern die grundsätzliche Befreiung der Arbeiter von der Herrschaft der Kapitalisten. Das geht nach Marx nur auf revolutionärem Wege.

Ein weiterer - möglicher - Aspekt des Klassenbewußtseins, der aus den von Marx angenommenen Ausbeutungsverhältnissen resultiert, besteht in der Wahrnehmung von *ungerechten Ungleichheitsrelationen*, die deren Legitimation in Frage stellt. Die Rechtfertigung sozialer Ungleichheit ist immer problematisch. Sie ist ein Thema der normativen Gerechtigkeitsphilosophie, die zum Teil nach universellen Standards zur Gerechtigkeitsbewertung von Ungleichheit sucht (Rawls 1994), zum Teil aber auch auf die Beschränktheit von Gerechtigkeitsstandards auf spezifische Sphären des sozialen Lebens verweist (Walzer 1994). Auf die destabilisierende Wirkung illegitim erscheinender Verteilungsordnungen hat die soziale Ungleichheitsforschung immer wieder hingewiesen, teils aus einer kritischen Perspektive, die die bestehende Ungleichheitsstruktur in kapitalistischen wie sozialistischen entwickelten Industrieländern als ungerecht denunziert (Parkin 1971, Goldthorpe 1987), teils aus einer affirmativen Perspektive, die genau umgekehrt die Legitimität der Ungleichheitsstruktur dieser Gesellschaften unterstellt (Davis und Moore 1945, Parsons 1940, 1953).¹²

Während die normative Gerechtigkeitstheorie die Gültigkeit eines beziehungsweise mehrerer Gerechtigkeitsprinzipien zu begründen sucht und Ungleichheitstheorien die allgemeine Akzeptanz solcher Standards unterstellen, kümmert sich die empirische Gerechtigkeitsforschung (Wegener 1992b, 1995, Liebig und Wegener 1995) um die Frage, welche Gerechtigkeitsstandards tatsächlich von den Individuen in einer Gesellschaft akzeptiert werden. Das etwas überraschende Ergebnis ist, daß es erstens nicht nur einen Standard gibt, mit dessen Hilfe Ungleichheitsrelationen beurteilt

¹² Marx' eigene Haltung zu Fragen der Gerechtigkeit und der Legitimation sozialer Ungleichheit ist keinesfalls klar. Die Marx-Interpretation spaltet sich hier in zwei Lager: Für die einen zeichnet er kapitalistische Gesellschaften klar als ungerecht aus, für die anderen ist die Frage der Gerechtigkeit der Produktionsverhältnisse im Rahmen seines Werkes schlicht irrelevant. Eine ausführliche Zusammenfassung der Literatur hinsichtlich dieser Frage findet sich in Suh (1993).

werden können, sondern mehrere, daß zweitens die Breite der Akzeptanz bestimmter Standards zwischen Gesellschaften schwankt und daß drittens die gleichen Personen durchaus unterschiedlichen, sich in ihren Konsequenzen widersprechenden Standards zustimmen können. Die am weitesten verbreitete Standards sind das "Equity"-Prinzip, das beinhaltet, daß alle nach ihrer Leistung und Verantwortung entlohnt werden sollen¹³, das "Gleichheitsprinzip" und das "Bedarfsprinzip".

Die Frage, welche dieser Prinzipien unter welchen Bedingungen als gültig akzeptiert werden sollen und tatsächlich als gültig akzeptiert werden ist noch keineswegs geklärt, sondern im Gegenteil heftig umstritten. Einmütigkeit kann aber zumindest in einem Punkt unterstellt werden: Ein Gerechtigkeitsprinzip, das die Ausbeutung im Marx'schen Sinne gut heißt, wird weder von einer normativen Gerechtigkeitstheorie vertreten noch ist es faktisch weit verbreitet - mit der Ausnahme vielleicht, daß die Profiteure der Ausbeutung ein solches Prinzip gutheißen würden¹⁴. Man kann sicher mit Fug und Recht davon ausgehen, daß eine Gesellschaft, die nach dem Marx'schen Ausbeutungsprinzip funktioniert, mit Legitimationsproblemen zu kämpfen hat, die deren Stabilität ernsthaft bedrohen. Auf der individuellen Handlungsebene werden Gerechtigkeitsurteile insofern wirksam, als daß sie als Ursache sozialer Handlungen fungieren können, deren Ziel es ist, die ungerechten Verhältnisse zu beseitigen.

1.1.5 Das Problem der Zwischenklassen

Marx' abstraktes Klassenmodell beschreibt genau zwei Klassen, die sich in einem asymmetrischen Machtverhältnis gegenüberstehen. Bei der Anwendung auf konkrete Gesellschaften erweist sich dieses Klassenmodell schnell als ungenügend: Zwei Klassen reichen nicht aus, um die wesentlichen sozialen Konfliktlinien der kapitalistischen Gesellschaft selbst zu Marx' Zeit zu benennen. So kennt denn Marx "konkretes Klassenmodell" einige weitere Klassen und Klassenfraktionen, wobei es nicht immer klar ist, nach welchen Kriterien diese Gruppierungen definiert werden. Folgt man Goldthorpe (1987:6) gibt es zwei unterschiedliche Arten von solchen Nebenklassen im Kapitalismus: Solche wie die 'alten Mittelklassen' wie die Handwerker, Selbständige usw., die noch nach einer vorkapitalistischen Produktionsweise, der "einfachen Warenproduktion", ihren Unterhalt verdienen. Neben diesen Restbeständen einer vergangenen Epoche entstehen aber auch neue Mittelklassen. Die zunehmende Konzentration der Unternehmen nötigt die Kapitalisten dazu, ein Teil ihrer Kontrollaufgaben an Angestellte zu delegieren. Diese wachsende Zahl der Manager nehmen eine Zwischenstellung zwischen Kapitalisten und Arbeiter ein und scheinen ein integraler Bestandteil des aufstrebenden Kapitalismus zu sein.

Ist schon das grundlegende Klassenkonzept, das abstrakte Klassenmodell, in Marx' umfangreichen Schriften nicht systematisch ausgearbeitet, so befaßt er sich mit den Zwischenklassen noch weniger. Der Grund dafür liegt in seiner Polarisierungsthese: Im Laufe der Entwicklung des Kapitalismus werden diese Zwischenklassen verschwinden und in den beiden Hauptklassen aufgehen. "In England ist unstrittig die moderne Gesellschaft, in ihrer ökonomischen Gliederung, am weitesten, am klassischsten entwickelt. Dennoch tritt diese Klassengliederung [in Lohnarbeiter, Kapitalisten und Grundeigentümer] selbst hier nicht rein hervor. Mittel- und Übergangsstufen vertuschen auch hier ... überall die Grenzbestimmungen. Indes ist dies für unsere Betrachtungen gleichgültig. Man hat gesehen, daß es die beständige Tendenz und das Entwicklungsgesetz der kapitalistischen Produktionsweise ist, die Produktionsmittel mehr und mehr von der Arbeit zu scheiden und die zersplitterten Produktionsmittel mehr und mehr in große Gruppen zu konzentrieren..." (Marx 1969b:892). "Die bisherigen kleinen Mittelstände, die kleinen Industriellen, Kaufleute und Rentiers, die Handwerker und Bauern, alle diese Klassen fallen ins Proletariat hinab,

¹³ Dieses Prinzip wird von funktionalistischen Schichtungstheorien als gültig unterstellt, vgl. Davis und Moore (1945) und Parsons (1945).

¹⁴ Am nächsten käme dem noch das "Askriptivismus"-Prinzip, das besagt, daß jeder das erhalten solle, was er tatsächlich bekommt (Wegener und Liebig 1995b:266). Aber erstens dürfte dieses Prinzip nicht weit verbreitet sein, und zweitens eher von denen vertreten werden, die von einer solchen Verteilungsordnung profitieren.

teils dadurch, daß ihr kleines Kapital für den Betrieb der großen Industrie nicht ausreicht und der Konkurrenz mit den größeren Kapitalisten erliegt, teils dadurch, daß ihre Geschicklichkeit von neueren Produktionsweisen entwertet wird. So rekrutiert sich das Proletariat aus allen Klassen der Bevölkerung" (Marx und Engels 1969b:469).

Die Zwischenklassen stellen natürlich auch ein Hindernis für die Ausbildung eines einheitlichen Klassenbewußtseins dar, da diese Klassen jeweils eigene, für ihre Lage spezifische Interessen verfolgen und sich nicht mit den anderen, den Hauptklassen solidarisieren. "Die Mittelstände, der kleine Industrielle, der kleine Kaufmann, sie alle bekämpfen die Bourgeoisie, um ihre eigene Existenz als Mittelstände vor dem Untergang zu sichern. Sie sind also nicht revolutionär, sondern konservativ. Noch mehr, sie sind reaktionär, sie suchen das Rad der Geschichte zurückzudrehen" (Marx und Engels 1969b:472) Doch die Polarisierungstendenzen führen zusammen mit der Verelendung dazu, daß a) die Klassenstruktur sich immer mehr dem Zwei-Klassenmodell annähert und b) diese Klassen in ihren Lebensumständen immer homogener werden, so daß sich die Proletarier schließlich als einheitliche Klasse für sich selbst mit einem einheitlichen, auf die Revolution gerichteten Klassenbewußtsein konstituieren.

1.1.6 "Alimentierung" als Verteilungsprinzip

Welche Brückenannahmen impliziert nun Marxens Klassentheorie hinsichtlich der Strukturierung sozialen Handelns? Die wichtigsten Punkte der Marxschen Klassentheorie und der durch diese Klassentheorie implizierten Handlungstheorie lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Klassenpositionen sind über den Besitz beziehungsweise Nichtbesitz von ökonomischem Kapital definiert: Die Kapitalisten stehen den besitzlosen Proletariern gegenüber.
- Ökonomisches Kapital ist ein Machtmittel, das die Basis der Ausbeutung der Proletarier durch die Kapitalisten darstellt. Ausbeutung versteht Marx als Aneignung des von den Proletariern produzierten "Mehrwerts" durch die Kapitalisten.
- Die Ausbeutungsverhältnisse resultieren in strukturellen, antagonistischen Interessen: Die Kapitalisten sind an der Beibehaltung, die Proletarier an der Abschaffung der Ausbeutungsverhältnisse interessiert, was in entsprechenden Handlungsstrategien resultiert.

Einige Aspekte sind zu beachten:

(i) Klassenpositionen werden ausschließlich durch den Besitz von ökonomischem Kapital, und nicht etwa durch persönliche Talente, Fähigkeiten oder sonstige individuelle Eigenschaften definiert. Daher können Klassenpositionen auch nicht durch individuelle Handlungsstrategien wie Qualifizierung, besonders harter Arbeit etc. erreicht beziehungsweise verlassen werden.¹⁵ Eine Verbesserung der Lebensverhältnisse der Proletarier ist nur durch die Änderung der Klassenstruktur selbst zu erreichen. "Class relations of exploitation create inequality independently of the personal characteristics of those who occupy class positions. Class positions are "empty places"... . This is of fundamental importance for the relation between the class structure and the structure of inequality. Only by changing the class structure can the structure of inequality be changed" (Sørensen 1991a:6). In diesem Sinne sind Klasseninteressen strukturelle Interessen, die Klassentheorie eine strukturelle Ungleichheits- und Handlungstheorie. Das "leere Stellen" Konzept steht im Gegensatz zu Ungleichheitstheorien, die individuelle Eigenschaften für die Zuordnung von Personen in soziale Positionen heranziehen.

(ii) Auf der Basis dieses strukturalistischen Klassenbegriffs prognostiziert die marxistische Klassentheorie kollektives Handeln: Alle Individuen in der gleichen Position verfügen über die

¹⁵ Arbeiter können schon deshalb nicht durch Sparen zu Kapitalisten werden, weil sie für ihre Arbeit nur das zur Subsistenz dringend Nötige erhalten.

gleichen Vorteile, respektive Nachteile, unabhängig von ihren persönlichen Eigenschaften und Anstrengungen und haben daher die gleichen Interessen - id est Handlungsmotive. Individuelle Eigenschaften und sonstige von der Klassenlage unabhängige Faktoren mögen diese Interessen modifizieren, sie unterdrücken oder gar noch fördern - aber hinsichtlich der Klassenlage sind diese zusätzlichen Faktoren "random noise". Es gibt keine systematischen Unterschiede in den Interessen der Angehörigen einer Klasse, die durch die Klassenstruktur selbst hervorgerufen würde. Mit anderen Worten: Es gibt keine systematischen Klassenfragmentierungen. Eben deshalb wird kollektives Handeln wahrscheinlich. Die zusätzlichen, modifizierenden Faktoren verhindern, daß sich kollektives Handeln in deterministischer Weise unausweichlich herausbildet - aber die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Klasse erhöht die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten einer spezifischen Handlungsstrategie.

(iii) Das Ausbeutungstheorem ist die im Rahmen der Marxschen Theorie zentrale Brückenthese, die die Struktur der Ungleichheit mit der individuellen Handlungstheorie bildet. Mit Hilfe des Konstrukts der "strukturellen Interessen" sagt es kollektive Handlungsstrategien zur Verbesserung beziehungsweise zur Beibehaltung individueller Lebensbedingungen voraus.

Der Kern des Ausbeutungstheorems liegt in der Vorstellung, daß einige Individuen auf Kosten anderer leben. Der Kapitalist führt ein bequemes Leben im Überfluß, ohne dafür arbeiten zu müssen; Proletarier müssen Schwerstarbeit leisten, ohne einen adäquaten Gegenwert dafür zu erhalten - sie sind es, die die Kapitalisten ernähren. Mit anderen Worten: Die Kapitalisten werden auf Kosten der Proletarier *alimentiert*. Eben dieses Alimentierungsverhältnis macht die strukturellen Klasseninteressen zu antagonistischen Interessen, die zu entsprechenden - kollektiven - Handlungsstrategien münden: "Exploitation means that the advantage of some causes the disadvantage of others. Since exploitation is rooted in positions, class positions become associated with antagonistic interests" (Sørensen 1991:7). Das Alimentierungsverhältnis ist gerechtigkeits-theoretisch problematisch: Daß einige etwas erhalten, ohne etwas dafür zu tun, andere hingegen die Früchte ihrer Arbeit abgeben müssen, ohne etwas dafür zu erhalten, ist weder mit dem Austausch-, noch mit dem Gleichheits- oder dem Bedürfnisprinzip kompatibel.¹⁶

Der Ausbeutungsbegriff nimmt in Marx' Werk eine zentrale Stellung ein, und auch in neueren marxistischen Klassentheorien spielt er eine wichtige Rolle.¹⁷ Außerhalb (neo)-marxistischer Ungleichheitskonzepte wird er aber kaum verwendet. Gleichwohl ist auch in nicht-marxistischen Klassentheorien, wie noch zu zeigen sein wird, die Vorstellung der Alimentierung einiger auf Kosten anderer durchaus anzutreffen - mit ganz ähnlichen Implikationen: Alimentierung basiert auf strukturell begründeten Privilegien, ist gerechtigkeits-theoretisch problematisch und führt zu kollektiven Handlungsstrategien.

Ich verwende "Alimentierung" hier daher als den allgemeineren Begriff. Mit "Alimentierungsprinzip" bezeichne ich eine Verteilungsordnung, die einige in dem Sinne begünstigt, daß sie mehr erhalten, als ihnen im Vergleich zu noch zu diskutierenden Standards zusteht. Das Alimentierungsprinzip wird von den Ungleichheitstheorien - so die These - als Verteilungsprinzip angenommen, die sich mit der Genese kollektiven Handelns befassen. Das Alimentierungsprinzip dient in diesen Ansätzen als Brückenthese, die aus der Struktur sozialer Ungleichheit kollektives Handeln prognostiziert. Das Ausbeutungstheorem ist eine spezifisch marxistische Variante dieser Brückenthese.

¹⁶ Nach dem Bedarfsprinzip erhalten die Bedürftigen zwar etwas, ohne dafür arbeiten zu müssen, und andere geben entsprechend etwas von ihren Verdiensten ab. Dieses Prinzip verlangt aber nicht von den arbeitenden Proletariern, die Kapitalisten reich zu machen.

¹⁷ Wenn er auch nicht mehr durch die - mittlerweile allgemein abgelehnte - Arbeitswertlehre begründet wird. Zu einer spieltheoretischen Begründung des Ausbeutungsbegriffs vgl. Roemer (1982).

1.1.7 Statuszuschreibung als Allokationsprinzip

Wie schon erwähnt wurde, unterscheidet Marx zwischen der "Klasse an sich" und der "Klasse für sich". Während die "Klasse an sich" als Konzept aufgefaßt werden kann, mit dessen Hilfe Marx die Struktur der Ungleichheit erfaßt, bezieht sich das Konzept der "Klasse für sich" auf die Frage, ob und inwieweit die Klassenstruktur sich im Bewußtsein und im Handeln der Menschen widerspiegelt. Etliche "Kofaktoren" begünstigen oder verhindern die Ausbildung eines Klassenbewußtseins und das Auftreten kollektiven Handelns zur Änderung der Klassenstruktur. Einer dieser Kofaktoren - und nach Meinung Goldthorpes (1987:3-9) der wichtigste - ist das Ausmaß der sozialen Mobilität. Mobilität ist zwar für Marx allenfalls ein Randthema und wird nicht systematisch behandelt, spielt aber nach Goldthorpe gerade für die Ausbildung eines Klassenbewußtseins auch in Marx' Werk eine zentrale Rolle.

Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß Marx im "18. Brumaire" die hohe Mobilität der amerikanischen Arbeiter dafür verantwortlich macht, daß sie kein stabiles Klassenbewußtsein ausbildeten. Dafür ist - mit Goldthorpes Begriffen - die Ausbildung einer "demographischen Identität" nötig, die eine gewisse zeitlicher Permanenz der Klassenposition erfordert. Ein hohes Ausmaß an Mobilität verhindert die Ausbildung einer stabilen Identität, die Chancen auf einen raschen Aufstieg vermindert die Wahrscheinlichkeit kollektiven Handelns: Wer gute Möglichkeiten sieht, selbst an die Spitze der sozialen Leiter oder zumindest ein Stück weit hinauf zu gelangen, ist nicht unbedingt am revolutionären Umsturz des Ungleichheitssystems interessiert. Auch Marx hat gesehen, daß die Integration von Aufsteigern in die Bourgeoisie die Klassenstruktur des Kapitalismus stabilisiert (Goldthorpe 1987: 5). Fehlende Mobilitätschancen oder gar hohe Abstiegsrisiken hingegen erhöhen die Handlungsbereitschaft in Richtung revolutionären Umsturzes - darin besteht der Kern der Verelendungstheorie.

Goldthorpe möchte mit diesen Beispielen zeigen, daß das Thema der Mobilität sogar schon bei dem "Strukturalisten" Marx gerade im Zusammenhang mit dem Thema Klassenbewußtsein wichtig war, um die Bedeutung der eigenen Studien zu unterstreichen, die sich mit der Auswirkung *intergenerationalen* Mobilität auf die "class formation" befaßt. Allerdings befaßte sich Marx, wenn überhaupt, dann wohl eher mit *intragenerationalen* Mobilitätsprozessen: Die Rede von der unstabilen Position der amerikanischen Arbeiter bezieht sich auf deren eigene Karriere, nicht auf die Generationenfolge. Auch die Verelendungstheorie ist eher intragenerational zu verstehen, wie Goldthorpes eigenes Argument zeigt. Danach habe Marx auf Kritiker reagieren müssen, die auf expandierende Mittelklassen hingewiesen haben, da der aufstrebende Kapitalismus sich zunehmend bürokratisch organisiere, was mittlere Leitungsfunktionen nötig mache. Diese expansiven Mittelklassen böten Aufstiegschancen für Proletarier, insbesondere könnten die Opfer von Rationalisierungsmaßnahmen hier unterkommen, die Verelendung fände damit nicht statt. Nach Goldthorpe habe Marx nun zwischen "alten" und "neuen" Mittelklassen unterschieden. Die Verelendungsthese beziehe sich nur auf die "alten" Mittelklassen, deren Tätigkeiten nicht mehr benötigt würden. Die Emergenz der neuen Mittelklassen spielten nach Marx nur eine untergeordnete Rolle, vor allem könnten aber auf keinem Fall die Rationalisierungsoffer der alten Mittelklassen hier ein neues Auskommen finden - höchstens für deren Nachkommen fände sich hier Platz. Strukturanpassungen könnten allenfalls intergenerational stattfinden. Die Angehörigen der alten Mittelklassen verelenden, weil sie den Anforderungen der neuen Mittelklassen nicht gewachsen seien - sie können nur ins Proletariat absteigen oder stoßen zur "Reservearmee" der Arbeitslosen vor.

Das bedeutet aber, daß die Verelendungstheorie intragenerational gelesen werden muß: Verelendung befördert die Stabilisierung der Zwei-Klassenstruktur und damit letztlich auch die Ausbildung des Klassenbewußtseins, insoweit die Karriereaussichten der Rationalisierungsoffern der alten Mittelklassen äußerst schlecht aussehen. Intergenerational finden sich vielleicht sogar Aufstiegsmöglichkeiten. Die intragenerationale Stabilität beziehungsweise das intragenerationale Abstiegsrisiko aber verschärft die klassenstrukturellen Ungleichheitsrelationen.

Der Hinweis auf die nach Marxens Meinung stabilisierende Wirkung intragenerationaler Mobilität auf die Klassenstruktur ist vom Ausbeutungstheorem her leicht aufzuschlüsseln. Bei einem hohen Angebot guter Verdienstmöglichkeiten kann das Lohnniveau nicht beliebig niedrig gehalten werden. Die Ausbeutung fällt geringer aus als in einer Situation, wo fehlende Aufstiegschancen die Konkurrenz der Arbeitnehmer verschärfen, was es erst ermöglicht, die Löhne bis zum

Existenzminimum zu drücken. "In Kolonialländern begünstigt das Gesetz von Angebot und Nachfrage den Arbeiter. Daher der relativ hohe Lohnstandard in den Vereinigten Staaten. Das Kapital kann dort sein Äußerstes versuchen. Es kann nicht verhindern, daß der Arbeitsmarkt ständig entvölkert wird durch die ständige Verwandlung von Lohnarbeitern in unabhängige, selbstwirtschaftende Bauern. Die Tätigkeit eines Lohnarbeiters ist für einen sehr großen Teil des amerikanischen Volks nur eine Probezeit, die sie sicher sind, über kurz oder lang durchlaufen zu haben" (Marx 1962: 149-150).

Intragenerationale Mobilität spielt also schon bei Marx in zweierlei Weise eine nicht unbedeutende Rolle: Sie untergräbt die Bereitschaft zu kollektivem Handeln, weil sie eine individuelle Handlungsstrategie zur Verbesserung der sozialen Lage darstellt, die unter Umständen effektiver sein kann als die kollektive Handlungsform. Der eigene Aufstieg mag leichter zu vollbringen sein und größere Renditen erbringen als der revolutionäre Umbau des ganzen Ungleichheitssystems. Darüber hinaus untergräbt sie den Mechanismus der Ausbeutung selbst: Je besser die Aufstiegschancen, desto geringer die Aussicht der Kapitalisten auf Lohnrückerei. Letzteres ist die tiefergehende Wirkung der Mobilität: Sie untergräbt den Mechanismus der Ausbeutung und ist in diesem Sinne konstitutiv für die Klassenstruktur selbst.

Etwas allgemeiner gefaßt heißt das, das die Verteilungsordnung einer Gesellschaft nicht unabhängig von der Allokation der Individuen in das System der Verteilung gesehen werden kann. Das vorherrschende Allokationsprinzip, das in Ausmaß und Muster der intragenerationalen Mobilität zum Ausdruck kommt, ist konstitutiv für das vorherrschende Verteilungsprinzip und bildet einen wesentlichen Teil des Brückenprinzips, das den Einfluß der sozialen Struktur auf individuelles Handeln formuliert.

Warum Marx die eminente Bedeutung der sozialen Mobilität nicht umfassend gewürdigt hat, ist leicht zu nachzuvollziehen. Wenn das - theoretische - Klassenmodell zutrifft, dann ist Mobilität gar nicht denkbar. Der Besitz von ökonomischem Kapital ist entscheidend für die Allokation von Individuen auf soziale Positionen. Da die Proletarier nur das zur Subsistenz Nötige erhalten, ist eine Kapitalbildung und damit ein Verlassen der Position nicht möglich - weder intragenerational noch intergenerational. Mobilität ist - ebenso wie die Existenz von Zwischenklassen - allenfalls empirisch ein Problem. Im theoretischen Zweiklassenmodell kann Mobilität in keiner Form existieren. Man könnte das Mobilitätsprinzip, das in dieser enormen Stabilität zum Ausdruck kommt, als "Statuszuschreibung" - im Gegensatz zu einer "Statuserreichung" - beschreiben: Der Status wird festgeschrieben, das Zuschreibungsmerkmal ist der Besitz von ökonomischem Kapital. Eine Änderung des vererbten Status aus eigener Kraft ist schlicht nicht möglich.

Es wird zu zeigen sein, daß auch in modernen Ungleichheitskonzepten die Kombination der "Alimentierung" als Verteilungsprinzip mit der "Statuszuschreibung" als Allokationsprinzip als Brückenannahme dient, das die Entstehung kollektiven Handelns aus der Struktur der Ungleichheit zu erklären sucht. Natürlich sind diese Konzepte elaborierter, und müssen es auch sein, da die Marxsche Klassentheorie für moderne Gesellschaften nicht zu gebrauchen ist. Von vielen Unzulänglichkeiten seien zwei betont: Die Arbeitswertlehre ist nicht zu halten, und das Zweiklassenmodell kann die vielfältigen Differenzierungen in der Ungleichheitsstruktur moderner Gesellschaften nicht erfassen (Sørensen 1991a). Vor allem systematische Unterscheidungen innerhalb der Arbeitnehmerschaft bleiben ausgeblendet. Ein wichtiges Differenzierungskriterium, das in modernen Gesellschaften immer wichtiger wird - die Bildung der Arbeitnehmer - spielt in Marxens Klassenkonzept überhaupt keine Rolle.

Max Weber hat das Marxsche Klassenkonzept in diesen beiden entscheidenden Punkten erweitert. Statt des Ausbeutungstheorems verwendet er das Marktkonzept zur Definition von Klassen. Dadurch wird es möglich, eine Reihe weiterer Kriterien, vor allem Bildung, zur Definition von Klassen heranzuziehen, was eine wesentlich genauere Beschreibung der Ungleichheitsstruktur moderner Gesellschaften ermöglicht. Allerdings deutet sich in Webers Arbeiten auch schon ein anderes Brückenprinzip an, das eine klare Prognose von sozialem Handeln aus der Struktur der Ungleichheit in Webers Werk unmöglich macht.

1.2 Austausch und Statuserreichung als Kennzeichen der Marktgesellschaft: Max Weber

Max Weber war in vielen Punkten einer der schärfsten Kritiker von Karl Marx, wenngleich man in gewisser Hinsicht sicher behaupten kann, daß er "auf den Schultern von Marx stand" (Papcke, Topolski und Wehler 1988:104). Die Betonung der Bedeutung kultureller Werte für die Struktur und Entwicklung von Gesellschaften kann geradezu als Gegenprogramm zu einem überzogenen ökonomischen Determinismus, wie er von einigen Vertretern der Marxschen Theorie zu Webers Zeiten angenommen wurde, gelesen werden. Die Klassentheorie nimmt in Webers Werk bei weitem nicht den zentralen Platz ein, der ihr bei Marx zukommt.¹⁸ Dabei scheinen die von ihm aufgestellten zusätzlichen Differenzierungskriterien, auch die Gegenüberstellung von "Klasse" und "Stand", dazu geeignet, einige Schwächen des Marxschen Klassenbegriffs zu überwinden.

1.2.1 Besitzklassen, Erwerbsklassen, soziale Klassen

Auch bei Weber kann man verschiedene Klassenbegriffe unterscheiden. So stellt Wehler (1986:19-5) einem "universalisierten, allgemeinen Klassenbegriff", der für intertemporale und interkulturelle Vergleiche geeignet ist, den "präzisieren" Begriff der "marktbedingten Klassen" gegenüber. Doch ist dieser "präzisere" Begriff der marktbedingten Klassen wesentlich differenzierter als das Marxsche Zweiklassenmodell.¹⁹

Klassen werden nicht wie bei Marx durch die Stellung von Positionen im Produktionsprozeß, sondern durch die Stellung von Individuen auf dem (Güter- oder Arbeits-) Markt definiert. Die Klassenlage bestimmt sich durch "Maß und Art der Verfügungsgewalt (oder des Fehlens solcher) über Güter und Leistungsqualifikationen und aus der gegebenen Art der Verwertbarkeit für die Erzielung von Einkommen oder Einkünften" (Weber 1980:177). Die Verknüpfung der Klassen mit dem Markt ist für Weber sehr wichtig und wird immer wieder hervorgehoben: "Immer aber ist für den Klassenbegriff gemeinsam: daß die Art der Chance auf dem *Markt* diejenige Instanz ist, welche die gemeinsame Bedingung des Schicksals der Einzelnen darstellt. "Klassenlage" ist in diesem Sinn letztlich: "Marktlage" (Weber 1980:532, Hervorhebung im Original). Auch nach Weber ist Besitz das entscheidende Klassenkriterium: "Es ist die allerelementarste ökonomische Tatsache, daß ... [die Verteilung der] Verfügung über sachlichen Besitz ... schon für sich allein spezifische Lebenschancen schafft. ... "Besitz" und "Besitzlosigkeit" sind daher die Grundkategorien aller Klassenlagen" (Weber 1980:531-532). Aber Besitz spielt hier eben nicht als Kapital, als Produktionsmittel, die entscheidende Rolle, sondern als Chancenvorteil auf dem Markt. Insoweit sich Besitz nach verschiedenen Arten (Geld, Kapital, Sachmittel, aber auch Qualifikation) und nach Mengenabstufungen unterscheiden läßt, ermöglicht die Verankerung des Klassenkonzepts im Marktmodell eine wesentlich feinere Klasseneinstufung. Dies kommt in den drei unterschiedlichen Typen der Klasseneinteilung zum Ausdruck, die sich wiederum in eine Vielfalt spezifischer Klassenlagen einteilen lassen:

¹⁸ Das hängt besonders mit der völlig anderen Konzeption des Kapitalismus zusammen: Kapitalismus ist nicht an eine spezifische Produktionsweise, sondern hauptsächlich an eine rationale Kapitalrechnung gebunden. Doch eine Reihe weiterer "wirtschaftlicher", "politisch-instrumenteller", "gesellschaftlicher", "technologischer", "sozialpsychologischer" und auch "geschichtlich-zufälliger" Bedingungen bestimmen die Form des modernen Kapitalismus (Segre 1989:448).

¹⁹ Für eine Gegenüberstellung des Marxschen und des Weberschen Klassenbegriffs siehe auch Küttler und Lozek (1986).

- *Besitzklassen* entstehen, sofern "Besitzunterschiede die Klassenlage primär bestimmen" (Weber 1980:177). Hier werden "Rentner" verschiedenen Gruppen völlig Besitzloser gegenübergestellt. Zwischen ihnen stehen verschiedene "'Mittelstandsklassen', welche die mit Besitz oder Erziehungsqualitäten ausgestatteten, daraus ihren Erwerb ziehenden Schichten aller Art umfassen" (Weber 1980:178).
- *Erwerbsklassen* unterscheiden sich nach den "Chancen der Marktverwertung von Gütern und Leistungen" (Weber 1980:177). Hier stehen Unternehmer verschiedener Art, aber auch "Arbeiter mit monopolistischen Qualitäten" (Weber 1980:179) als positiv privilegierten Erwerbsklassen den negativ privilegierten Erwerbsklassen der Arbeiter gegenüber. Auch gibt es Mittelklassen, im Wesentlichen Bauern, Handwerker, aber auch Beamte, freie Berufe und Arbeiter mit monopolistischen Qualitäten.
- *Soziale Klassen* sind die "Gesamtheit derjenigen Klassenlagen ... zwischen denen ein Wechsel α . persönlich, β . in der Generationenfolge leicht möglich ist und typisch stattzufinden pflegt" (Weber 1980:177). Weber unterscheidet vier soziale Klassen: "Die Arbeiterschaft als ganzes", "Das Kleinbürgertum", "die besitzlose Intelligenz und Fachgeschultheit" und "die Klassen der besitzenden und durch Bildung privilegierten" (Weber 1980:179).

Diese drei Klassifikationsschemata schließen sich wechselseitig keineswegs aus. Gerade einige der mittleren Besitzklassen "können "Erwerbsklassen" sein (Unternehmer mit wesentlich positiver, Proletarier mit negativer Privilegierung). Aber nicht alle ... sind es". (Weber 1980:178). Soziale Klassen können als Zusammenfassung von Besitz- oder Erwerbsklassen verstanden werden. Diese Zusammenfassung ist für eine Anwendung des Klassenbegriffs auch dringend notwendig, da man nach der Abgrenzung von Klassen nach Chancen auf dem Markt im Prinzip eine "unendliche Vielheit von Klassenlagen" (Giddens 1984:55) unterscheiden kann.²⁰ Insofern ist das Konzept der sozialen Klassen zunächst als Lösungsversuch für das Problem der Bestimmung eindeutiger Klassengrenzen verstehbar. Die Zusammenfassung basiert auf einem zusätzlichen Kriterium der Klassenbildung: Mobilitätsbarrieren (sowohl hinsichtlich intra- als auch intergenerationaler Mobilität) bestimmen die Grenzlinien dieses Klassentypus.

Mit dem Marktkonzept als Basis des Klassenkonzeptes wird es Weber möglich, was Marx nicht gelang: Die systematische Differenzierung der beiden durch Kapitalbesitz definierten Klassen. Wie wir oben sahen, nahm Marx zwar in der empirischen Gebrauchsweise des Klassenbegriffs eine solche Differenzierung vor, unternahm aber für die oft genannten Zwischenklassen keine explizite theoretische Begründung. Dies gilt insbesondere für die Proletarier. Ist eine Abstufung der Kapitalisten nach der Menge des Kapitals, über die sie verfügen, noch im Rahmen des Marxschen Klassenbegriffs vorstellbar (obgleich Marx an einer Differenzierung dieser Art sicher nicht interessiert war), so fällt eine interne Differenzierung der Arbeitnehmerschaft mit Marxschen Begrifflichkeiten schon schwerer. Dies liegt in erster Linie daran, daß die Arbeitskraft für Marx einheitlich zu bewerten war. Der Wert, den die Arbeitskraft schafft, bestimmt sich über die Quantität der Arbeit - die reine Zeitdauer der in die Produktion investierten Arbeit ist das Maß aller Dinge. Mit Weber hingegen tritt die qualitative Differenzierung der Arbeitskraft ins Spiel.²¹ Arbeitnehmer unterscheiden sich nach der Qualifikation, die sie für bestimmte Tätigkeiten haben. Qualifikationen schaffen Vorteile auf dem Arbeitsmarkt und sind daher als klassenbildende Kriterien aufzufassen. Mit Weber wird es möglich, die enormen Unterschiede in den Lebensumständen, die auf Bildungsunterschiede beruhen, systematisch im Klassenbegriff zu berücksichtigen.

²⁰ Zur prinzipiell unbestimmbaren Anzahl der Grenzziehung zwischen den Klassen vgl. auch Parkin (1982:93).

²¹ Marx war sich vermutlich klar darüber, daß Arbeitskräfte sich nach ihrer Qualität unterscheiden. Daher bestimmt sich der Wert einer Ware auch über die zu ihrer Produktion nötigen *durchschnittlichen* Arbeitszeit. Diese Durchschnittsbildung aber verwischt gerade die qualitativen Unterschiede der Arbeit, die es herauszuheben gilt.

1.2.2 Stände

Die Diskussion des Weberschen Klassenbegriffes ist ohne Rekurs auf den Standesbegriff nicht möglich. "Klasse" und "Stand" sind zwei komplementäre Begriffe, die nur zusammen die gesellschaftlichen Konflikte um knappe Ressourcen adäquat erfassen können²².

Ständische Lagen gründen in "positive[r] oder negative[r] Privilegierung in der sozialen Schätzung, begründet auf: a) Lebensführungsart, ... b) formale Erziehungsweise ... c) Abstammungsprestige oder Berufsprestige" (Weber 1980:179). Diese Definition betont die Gemeinsamkeit der sozialen Schätzung als Kennzeichen der Stände, wobei sich dieses Prestige aus unterschiedlichen Quellen wie Bildung, Beruf, Abstammung oder Lebensführung herleiten kann.²³ Dies legt die Vorstellung nahe, unter Ständen seien alle Personen zu verstehen, die die gleichen oder doch sehr ähnliche Werte auf einer eindimensionalen Prestigeskala aufweisen.²⁴

Doch diese Auffassung der Stände ist sicher zu einfach gestrickt. Einige weitere Gesichtspunkte müssen berücksichtigt werden, wenn es um die Bestimmung der Stände geht.

Zunächst betont Weber die *Gemeinsamkeit der Lebensführung* der Standesmitglieder: "Inhaltlich findet die ständische Ehre ihren Ausdruck normalerweise vor allem in der Zumutung einer spezifisch gearteten Lebensführung an jeden, der dem Kreis angehören will" (Weber 1980:535). Eine Zuordnung eines Individuums zu einem Stand aufgrund zum Beispiel eines bestimmten Berufsprestiges genügt also nicht; das Individuum muß auch in seinem Lebensstil dokumentieren, das es einem bestimmten (Berufs-) stand angehören will.

Damit ist auch schon der zweite wichtige Punkt angedeutet: Stände sind Gruppierungen, deren Mitglieder Kontakte zueinander pflegen. Das heißt zwar nicht, daß Stände immer und unter allen Umständen soziale Gruppen sind, aber "Stände sind, im Gegensatz zu den Klassen, normalerweise Gemeinschaften, wenn auch oft solcher von amorpher Art" (Weber 1980: 534). Mit der Nennung von "connubium" und "Kommensalität" (Weber 1980:179) als wesentliche Kennzeichen der Stände macht Weber klar, daß Stände, wenn sie nicht direkt als "Gemeinschaften" zu verstehen sind, sich doch zumindest durch *erhöhte Interaktionsdichten* auszeichnen. Wenn aber soziale Interaktion ein wesentliches Merkmal von Ständen ist, kann man Individuen nicht nur aufgrund ihrer persönlichen Merkmale zu Ständen zuordnen. Wichtig ist auch ihre Beziehung zu anderen Individuen mit ähnlichen Merkmalen.

Spezifische Lebensführung und erhöhte Interaktionsdichten stehen in engem Zusammenhang zu einem weiteren Kennzeichen von Ständen: der *sozialen Schließung*. Die ständische Ehre findet ihren Ausdruck auch "in der Beschränkung des 'gesellschaftlichen' ... Verkehrs ... auf den ständischen Kreis bis zur völligen Abschlößung" (Weber 1980:535). Stände sind geschlossene Kreise, zu denen man erst Zugang finden muß, in die man geradezu aufgenommen werden muß. Durch die Ausschließung von Nichtmitgliedern monopolisieren Stände wichtige Ressourcen ganz unterschiedlicher Art: "Neben der spezifischen Standesehre, die stets auf Distanz und Exklusivität ruht, und neben Ehrenerzügen ... stehen allerhand materielle Monopole. Selten ausschließlich,

²² Auch Marx befaßte sich mit Ständen (vgl. Stanescu 1986:215), aber der Begriff des Standes hat bei ihm nur eine marginale Bedeutung im Vergleich zum Klassenbegriff.

²³ In dem früher entstandenen Kapitel "Klassen, Stände, Parteien" in "Wirtschaft und Gesellschaft" wird die Gemeinsamkeit der sozialen "Ehre" noch viel unspezifischer an "irgendeine gemeinsame Eigenschaft vieler geknüpft" (Weber 1980:534).

²⁴ In der Tat gehen viele Untersuchungen genau in dieser Weise vor. Vgl. auch Runciman (1968), der in bezug zu Webers Unterscheidung von Klasse, Stand und Partei als grundlegende Dimensionen sozialer Ungleichheit ein prinzipiell kontinuierliches Modell des stratifikatorischen Raumes entwirft.

aber fast immer zu einem Teil geben naturgemäß gerade sie die wirksamsten Motive für die ständische Exklusivität" (Weber 1980:537).

Stände sind auch keine Konglomerate, deren Mitglieder sich mehr oder minder zufällig zusammenfinden. Ständische *Zugehörigkeiten werden vielmehr institutionell vermittelt*. Am deutlichsten kommt dies in dem durch Abstammungsrechte konstituierten Adel zum Ausdruck. Aber auch der Zugang zu Berufs- und Bildungsständen zum Beispiel liegt nicht in unmittelbarer individueller Verfügungsgewalt. Bendix hebt die Bedeutung der Familie für die Entstehung von Ständen vor: "...status groups are rooted in family experience. Before the individual reaches maturity, he has participated in his family's claim to social prestige, its occupational subculture and educational level." (Bendix 1974:153).

Die Einordnung von Individuen auf einer Skala aufgrund ihres Prestiges, das sie hinsichtlich unterschiedlicher Kriterien besitzen, genügt also keineswegs zur Abgrenzung von Ständen. Stände sind vielmehr geschlossene soziale Kreise, die sich durch gemeinsame Lebensführung und erhöhte soziale Interaktion untereinander auszeichnen. Der Zugang zu diesen Kreisen ist nicht einfach und wird institutionell vermittelt, vor allem aber über die Familienzugehörigkeit.

1.2.3 Das Verhältnis von Klassen und Ständen

Wie verhalten sich nun "Klasse" und "Stand" zueinander? Beschreibt "Klasse" die objektive Dimension sozialer Ungleichheit, während sich Stand auf die "subjektiven" Aspekte bezieht? Beschreibt "Klasse" die ökonomischen Phänomene des sozialen Lebens, während "Stand" der außerökonomischen Sphäre angehört?

Diese Unterscheidungen treffen sicherlich nicht zu. Stände sind keine außerökonomischen Phänomene. Ganz im Gegenteil: Die Zugehörigkeit zu einem Stand verschafft in vielen Fällen ökonomische Vorteile, und zwar aufgrund der Tendenz der Stände zur Monopolisierung von Ressourcen. "[Weber] presents status groups as collectivities that mobilize their members for competitive struggles of all kinds, material and symbolic" (Parkin 1982:97). Was Stände von Klassen unterscheidet, ist die Art und Weise, wie Ressourcen angeeignet werden. Klassenlagen sind, wie oben beschrieben, Marktlagen; die Verwertung von Vorteilen, die die Klassenlage bezeichnet, folgt strikt dem Gesetz des Marktes. Stände hingegen schränken die Funktionen des Marktes ein. "Als Wirkung ständischer Gliederung läßt sich demgemäß ganz allgemein nur ein allerdings sehr wichtiges Moment feststellen: die Hemmung der freien Marktentwicklung" (Weber 1980:538).

Sowohl "Klasse" als auch "Stand" beschreiben objektive Charakteristika der sozialen Ungleichheit. Der objektive Status der "Stände" ergibt sich aus den oben genannten Merkmalen der Interaktion, der Schließung und der institutionellen Vermittlung der Standeszugehörigkeiten. Zwar haben Stände einen unmittelbaren Bezug zu subjektiven Phänomenen als Klassen. Dies ergibt sich daraus, daß sie sich ausschließlich in Verhaltensweisen, im Handeln konstituieren. Die Standeszugehörigkeit wird gerade in der Interaktion konstituiert. Die gemeinsame Lebensführung, gemeinsame Wertvorstellungen, die Anerkennung von anderen als Standesmitgliedern durch die Pflege von Kontakten sind hier wesentlich. Ohne diese subjektiven Handlungen gibt es keine Stände, während die Klassenzugehörigkeit sich rein nach Besitz von Ressourcen, die Marktvorteile verschaffen, bestimmen läßt. Allerdings sind damit Stände durchaus keine rein subjektive Angelegenheit, denn die Zugehörigkeit zu den Ständen wird über institutionell verfestigte Regelmäßigkeiten festgelegt, die außerhalb der individuellen, subjektiv gesteuerten Handlungen der Individuen liegt: Man muß einen Aspiranten als Standesmitglied anerkennen, wenn er gewisse Kriterien erfüllt, auch wenn diese Person höchst unsympathisch erscheint. Die Interaktionen der Standesmitglieder ist ebenfalls nicht der völlig freien Disposition anheimgestellt, und auch die Lebensführung folgt institutionell vorgegebenen Regeln. Es ist die Einbindung in einen institutionell geregelten Interaktionszusammenhang, der den Ständen einen objektiven Status verbürgt.

Klasse und Stand stellen damit zwei unterschiedliche Ordnungsprinzipien dar, die unterschiedlichen Phänomenen des sozialen Lebens angehören. Klassen haben ihre Heimat in der Wirtschaftsordnung, Stände in der sozialen Ordnung (Weber 1980:539). Nichtsdestotrotz beschreiben beide Begriffe objektive Tatbestände und befassen sich mit ökonomischen Prozessen - Klassen mit den marktgesteuerten, Stände mit solchen, die die Marktp Prinzipien eingrenzen. Konzeptuell schließen sich diese beiden Begriffe gegenseitig aus²⁵. Empirisch aber begünstigen sich Klassen und Stände gegenseitig: "die Unterschiede der Klassen gehen die mannigfaltigsten Verbindungen mit ständischen Unterschieden ein, und der Besitz als solcher gelangt, wie schon bemerkt, nicht immer, aber doch außerordentlich regelmäßig auf die Dauer auch zu ständischer Geltung" (Weber 1980:535). Stände können qua Monopolisierung Vorteile auf dem Markt und damit eine günstige Klassenposition verschaffen. Eine günstige Klassenlage ist wiederum für viele Stände Voraussetzung für die angemessene Lebensführung - die unter Umständen ein hohes Einkommen erfordert. Allerdings können ständische und Klassenlagen auch quer zueinander liegen; so können zum Beispiel Offiziere, Beamten, Studenten Angehörige des gleichen Standes sein, insoweit "die Art der durch Erziehung geschaffenen Lebensführung in den ständisch entscheidenden Punkten die gleiche ist" (Weber 1980:180). Auf Grund ihres Besitzes gehören sie aber völlig unterschiedlichen Klassen an. Vor allem gilt auch: Die ständische Ehre kann, aber "muß nicht notwendig an eine 'Klassenlage' anknüpfen, sie steht normalerweise vielmehr mit den Präntionen des nackten Besitzes als solchen in schroffem Widerspruch (Weber 1980:535).

1.2.4 Die Strukturierung des sozialen Handelns

Wie stellt sich nun Weber den Einfluß der durch Klasse und Stand erfaßten Struktur der sozialen Ungleichheit auf soziales Handeln vor? Wenn man dieser Zuordnung von Klassen zu rein ökonomischen Interessen, Ständen (auch) zu Werten folgt, dann wird deutlich, daß Weber sowohl Klassen als auch Stände mit subjektiven Phänomenen verknüpft und beide Ordnungsprinzipien als Determinanten sozialen Handelns ansieht. Allerdings beziehen sich Klasse und Stand auf völlig unterschiedliche Bereiche des sozialen Handelns, die sich gelegentlich zwar kreuzen - etwa wenn Stände sich durch Monopolisierung Marktvorteile verschaffen, ansonsten aber als separate Sphären des sozialen Lebens anzusehen sind.²⁶

Stände zeichnen sich durch einen besonders engen Zusammenhang zu subjektiven Phänomenen aus, werden sie doch im Wesentlichen durch eine gemeinsame Lebensführung konstituiert - kollektives Handeln gehört also fast schon zum Definitionsmerkmal von Ständen. Gemeinsame Lebensführung bedeutet natürlich auch, daß die Standesmitglieder wenn nicht Übereinstimmung, so doch große Ähnlichkeit in Einstellungen und Werten aufweisen.

Die Klassenlage hingegen bestimmt sich völlig ohne Bezug zu subjektiven Phänomenen. Besitz und Nichtbesitz von am Markt Vorteil verschaffenden Ressourcen sind Merkmale, die sich völlig in Absehung von subjektiven Merkmalen der Individuen feststellen lassen. Im Gegensatz zu Marx und als Reaktion auf dessen Klassentheorie war Weber auch immer darauf bedacht, die relative Unabhängigkeit von sozialem Handeln und Klassenlage zu betonen. Gleichwohl kennt auch Weber den Begriff des Klasseninteresses, den er allerdings sehr unbestimmt läßt.

Das Klasseninteresse ist "die aus der Klassenlage mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit folgende

²⁵ "For analytical purposes Weber thought it convenient to define classes and status groups in terms that are mutually exclusive" (Bendix 1974:153).

²⁶ Man beachte auch, daß bei Klassen die objektiven ökonomischen Umstände gegeben sind und subjektive Phänomene wie Klasseninteressen in Reaktion auf diese Umstände entstehen. Stände gründen in einem zumindest teilweise subjektiven Phänomenbereich; die Monopolisierung von Ressourcen ist Handlungsstrategie, die von diesem Bereich den Ausgang nimmt und die objektiven ökonomischen Umstände beeinflußt.

faktische Interessensrichtung eines gewissen 'Durchschnitts' der ihr Unterworfenen ... Bei gleicher Klassenlage und auch sonst gleichen Umständen kann nämlich die Richtung, in der etwa der einzelne Arbeiter seine Interessen mit Wahrscheinlichkeit verfolgen wird, höchst verschieden sein..." (532)

Wenn sich keine klaren Klasseninteressen postulieren lassen, dann können auch keine eindeutigen Hypothesen hinsichtlich der Prägung sozialen Handelns durch die Klassenlage aufgestellt werden. In der Tat bleibt die Beziehung zwischen Klassenlage und sozialem Handeln bei Weber sehr unbestimmt.

Was sich sagen läßt, ist: Klassenhandeln ist immer "zweckrationales" Handeln. Die Maximierung ökonomischen Nutzens ist stets das Ziel.²⁷ Wie dieses erreicht wird, läßt sich nicht vorhersagen. Das kann zu einem Zusammenschluß der Arbeiter wie etwa eine Gewerkschaftsgründung führen, das können aber auch individuelle Strategien wie eine Steigerung der persönlichen Anstrengung sein.

Darüber hinaus ist Klassenhandeln eher kurzfristig, eben nur auf die Erreichung der ökonomischen Ziele angelegt. Permanente Handlungsorientierungen, die zu Handlungsmustern mit zeitlicher Konstanz führen, werden durch Werte, nicht aber durch rein ökonomische Interessen implementiert. Klassen sind daher nur schwer als dauerhafte Kollektive vorstellbar. Dafür kommen eher Stände in Frage. "Collectivities based on instrumental-rational action appear as relatively temporary associations based on technical expediency, while the permanency of privilege based on status groups is due to the customs and values by which their position is legitimated" (Jones 1975:744-745).²⁸

Ansonsten bleibt die Beziehung zwischen Klassen und Handeln unbestimmt. Aus einer Klassenlage kann ein "Gemeinschaftshandeln" oder eine "Vergesellschaftung" etwa in Form einer Gewerkschaftsbildung erfolgen, das muß aber keineswegs der Fall sein. "Vielmehr kann sich ihre Wirkung auf die Erzeugung eines im Wesentlichen gleichartigen Reagierens, also ... eines 'Massenhandelns' beschränken oder nicht einmal dies zur Folge haben. ... Der Grad, in welchem aus dem 'Massenhandeln' der Klassenzugehörigen ein 'Gemeinschaftshandeln' und eventuell 'Vergesellschaftungen' entstehen, ist an allgemeine Kulturbedingungen, besonders intellektueller Art, und an den Grad der entstandenen Kontraste, wie namentlich an die Durchsichtigkeit des Zusammenhangs zwischen den Gründen und den Folgen der 'Klassenlage', gebunden. Eine noch so starke Differenzierung der Lebenschancen an sich gebiert ein 'Klassenhandeln' ... nach allen Erfahrungen keineswegs" (Weber 1980:533).²⁹

Klassenhandeln kann, muß aber nicht auftreten; dies ist unter allen Umständen empirisch festzustellen und kann theoretisch nicht abgeleitet werden.³⁰ Kollektive Handlungsstrategien zur

²⁷ Vgl. Jones (1975). Werte und wertrationales Handeln hingegen sind eine "Standesangelegenheit".

²⁸ Hierzu auch Parkin: "The problem with classes is that they are too heterogeneous and internally divided to act as a concerted force for any length of time. ... Status groups, on the other hand, are generally moral communities. They are more likely to have a powerful sense of their own common identity and of the social boundary separating them off from others, ... As a consequence they can be more readily mobilized for collective ends" (1982:97-98).

²⁹ Vergleiche auch die in der Kategorienlehre angegebenen Bedingungen: Unmittelbarkeit der Interessensgegner, Massenhaftigkeit der Klassenlage, technische Möglichkeit leichter Zusammenfassung, Führung auf einleuchtende Ziele (Weber 1980:179).

³⁰ Der unspezifische Zusammenhang zwischen Klassenlage und Klasseninteresse dürfte auch in Webers Tendenz, Kausalzusammenhänge grundsätzlich nicht zu postulieren, gründen ("Weber ist sorgfältig darauf bedacht, keine Kausalzusammenhänge aufzustellen" (Dahrendorf 1988:781)).

Erreichung ökonomischer Ziele sind möglich, aber ebenso gut können individualistische Handlungsstrategien hierfür in Frage kommen.

Woher kommt diese Ambivalenz in Webers Ungleichheitstheorie, die umso überraschender erscheint, als er sich sonst immer um präzise Konzepte bemüht? Die Antwort auf diese Frage ergibt sich meines Erachtens daraus, daß Webers Ungleichheitstheorie zwei gewissermaßen konträre Strukturprinzipien enthält, die zu zwei gegensätzlichen Brückenprinzipien führen.

Webers Klassentheorie beruht auf dem Marktkonzept. Als Kriterium zur Einteilung von Individuen in Klassen kann jedes Merkmal dienen, das auf dem Markt zu verwerten ist. Die Verwendung des Marktkonzepts - anstelle des Ausbeutungstheorems - zur Begründung des Klassenkonzeptes bringt zwei große Vorteile mit sich: Webers Klassentheorie ist kompatibel zu modernen Arbeitsmarkttheorien (Sørensen 1991:8), und eben dieses Klassenkonzept ermöglicht es, soziale Ungleichheit viel differenzierter zu erfassen als das Marxsche Klassenschema. Nicht nur die Unterscheidung zwischen Kapitalbesitzern und Arbeitnehmern ist möglich, auch intern können diese beiden Gruppen systematisch differenziert werden. Insbesondere Bildungsabschlüsse können als Klassenkriterien in Betracht gezogen werden - was zur Beschreibung der Ungleichheit in modernen Gesellschaften unumgänglich ist.

Durch den Bezug auf den Markt als Verteilungsmechanismus erhält das Klassenkonzept aber einige Eigenschaften, die ein Brückenprinzip implizieren, das dem Marxschen Brückenprinzip geradezu entgegengesetzt ist:

- i. Das Klassenkonzept ist nicht mehr klar strukturalistisch. "...it is not clear that it offers a structural theory of inequality, that is, a basis for inequality residing in positions rather than in people" (Sørensen 1991:8). Denn nun können auch solche Merkmale ungleichheitsrelevant werden, die rein persönliche Eigenschaften charakterisieren, und die unter Umständen von den Individuen selbst verändert werden können. "Talent" etwa kann durchaus als Tauschmittel auf dem Markt für Einkünfte sorgen und ist somit für die Klassenlage relevant, charakterisiert aber nur eine ganz spezifische Person. Qualifikationen für bestimmte Tätigkeiten können erworben beziehungsweise erweitert werden.
- ii. Wenn aber individuelle, zum Teil sehr spezifische Merkmale ungleichheitsrelevant sind, wird die Bestimmung von Klassen schwierig. Giddens (1984:55) machte ja deutlich, daß das Marktkonzept prinzipiell unendlich viele Klassen zuläßt. Selbst wenn man sich auf grobe Klasseneinteilungen beschränkt, bleibt das Problem, daß sich die Individuen in dieser Klasse nie genau in der gleichen Klassenlage befinden. Wohlgemerkt: Die Differenzen ergeben sich nicht zufällig, sondern systematisch. Die Klassenmitglieder unterscheiden sich nach klassenrelevanten Kriterien, nicht durch zufällige Einkommensschwankungen oder andere, nicht mit der Klassenlage assoziierten Indikatoren der sozialen Lage.
- iii. Daraus ergeben sich Konsequenzen für die Klasseninteressen. Ein motivierter, einsatz- und lernbereiter Arbeiter mit guten Aufstiegschancen mag der Revolutionsfrage etwas anders gegenüberstehen als sein Kollege, der über weniger marktfähige Eigenschaften verfügt. "There is, therefore, no advantage, or disadvantage, common to all members of a class. Class interests consequently are fragmented in a systematic pattern. The fragmentation follows the distribution of individual characteristics ... within classes" (Sørensen 1991b:79).

Die Orientierung des Marktkonzepts an vermarktbar, aber individuellen Merkmalen führt zu einer Fragmentierung der Klassen, die entsprechend parzellierte Interessen nach sich zieht. Das macht kollektives Handeln eher unwahrscheinlich. Aber noch zwei weitere Aspekte lassen kollektives Handeln eher unwahrscheinlich werden.

Zum einen ist, anders als die Ausbeutung, der Marktmechanismus ein leicht legitimierbarer Verteilungsmechanismus. Das in diesem Mechanismus implementierte Verteilungsprinzip -

Austausch von Gütern oder Leistungen gegen gleichwertige Güter oder Leistungen - wird weithin als gerecht akzeptiert. Eine legitime Verteilungsordnung wird aber kaum Gegenstand kollektiver Handlungsstrategien werden, die diese verändern oder gar umstürzen wollen.

Zum anderen bieten sich, insoweit marktrelevante individuelle Eigenschaften und Leistungen verändert werden können, individualistische Handlungsstrategien zur Verbesserung der eigenen sozialen Lage an: Größere Leistungsbereitschaft oder Weiterbildung können unter Umständen effektivere Methoden zur Erreichung einer besseren sozialen Lage sein als der revolutionäre Umsturz der Verteilungsordnung.

Die Webersche Klassentheorie impliziert durch den Rekurs auf den Marktmechanismus ein vollkommen anderes Brückenprinzip als das Marxsche Klassenkonzept. Anstelle des Ausbeutungstheorems tritt das *Austauschprinzip* als Verteilungsprinzip in den Vordergrund. Nicht die Ausbeutung einer Klasse durch eine andere kennzeichnet die Ungleichheitsstruktur, sondern der freie Austausch von Gütern und Dienstleistungen gegen gleichwertige Güter und Dienstleistungen. Dieses Verteilungsprinzip macht die Alimentierung einiger durch andere Personen unmöglich: Jeder erhält nur das, was er selbst in den Markt eingibt - nur in einer anderen Form. Ein "Mehrwert" in irgendeiner Weise existiert nicht.

Das Austauschprinzip als Verteilungsprinzip geht Hand in Hand mit einem spezifischen Allokationsprinzip: Der Status von Individuen wird nicht - zumindest nicht ausschließlich - aufgrund äußerlicher, unveränderbarer Merkmale zugeschrieben, sondern kann, zumindest in einem gewissen Rahmen, aus eigener Kraft erreicht werden: An die Stelle der Statuszuschreibung tritt die *Statuserreichung* als Allokationsprinzip.

Auch dieses Allokationsprinzip spiegelt sich in dem Muster intragenerationaler Mobilität wider. Während das Statuszuschreibungsprinzip intragenerationale Stabilität bedeutet, ist unter der Annahme, daß das Allokationsprinzip eher der Statuserreichung entspricht, erhöhte Mobilität zu erwarten. Wenn individuelle Bemühungen uneingeschränkt zur Verbesserung der Marktposition führen können, und wenn wir davon ausgehen, das die meisten Individuen dies auch wollen, dann müßten sich in hohem Maße Statuswechsel feststellen lassen.

Austausch und Statuserreichung als Brückenprinzipien prognostizieren individualistische Handlungsstrategien zur Verbesserung der eigenen ökonomischen Lage. Denn zum einen erscheint die durch das Austauschprinzip gekennzeichnete Verteilungsordnung weithin als legitim, so daß die zur Änderung einer Verteilungsordnung nötigen kollektiven Handlungsstrategien überflüssig werden. Zum anderen belohnt der Markt individuelle Anstrengungen und Leistungen, was Interessenlagen fragmentiert, und individuelle Handlungsstrategien zur Verbesserung der sozialen Position effizienter machen kann als kollektive Anstrengungen.

1.2.5 Mobilitätsschranken, Marktmonopole und kollektives Handeln

Soweit folgen aus Webers Marktmodell der Ungleichheit individualistische Handlungsstrategien zur Veränderung - oder auch Beibehaltung - der ökonomischen Position. Doch Weber hat zwar die Prognose kollektiver Handlungsstrategien aus der Struktur der Ungleichheit abgelehnt, aber nicht behauptet, daß nur individualistische Aktionen zu erwarten seien. Er hat kollektive Handlungsstrategien nicht ausgeschlossen.

Das wird verständlich, wenn man sich klar macht, daß Weber nicht das uneingeschränkte Walten des Marktes angenommen hat. "Klasse" ist bei Weber ein Phänomen, das mit "Macht" in Beziehung steht. Einerlei, ob er "Klasse" neben Stand und Partei als eine Dimension der Macht gesehen hat oder ob die Klassenlage eine Dimension der Ungleichheit darstellt, die konzeptuell von Macht unabhängig ist - zumindest empirisch bedeuten Klassenunterschiede Machtunterschiede. "For

Weber as for Marx, the basic condition of "class" lay in the unequal distribution of economic power ... (Bendix 1977: 86).

Diese Machtunterschiede der Klassen vertragen sich nicht mit der Vorstellung von Individuen als freie Marktteilnehmer - der freie Markt kennt keine Machtunterschiede. Nur Angebot und Nachfrage bestimmt hier das Geschehen, sonst nichts. Doch die Märkte sind nach Weber auch gar nicht so frei, vielmehr wird der Marktmechanismus durch Monopolbildungen eingeschränkt. Klassen werden gerade im Rahmen der Bildung von Monopolen bedeutsam: "Die primäre Bedeutung einer positiv privilegierten Besitzklasse liegt in α . der Monopolisierung hoch im Preis stehender (kostenbelasteter) Verbrauchsversorgung im Einkauf β . der Monopollage und der Möglichkeit planvoller Monopolpolitik beim Verkauf, γ . der Monopolisierung der Chance der Vermögensbildung durch unverbrauchte Überschüsse, δ . der Monopolisierung der Kapitalbildungschancen..." (Weber 1980:177). "Die primäre Bedeutung einer positiv privilegierten Erwerbsklasse liegt in: α . der Monopolisierung der Leitung der Güterbeschaffung ... β . der Sicherung ihrer Erwerbschancen durch die Beeinflussung der Wirtschaftspolitik..." (Weber 1980:178).

Monopole erlauben natürlich die Aneignung von Ressourcen über das hinaus, was der Austausch unter den Bedingungen des freien Marktes erlauben würde. Monopole schaffen Renditen, in dem Sinne, daß Güter und Leistungen Gegenleistungen erbringen, die ihren Marktwert überschreiten. Monopole ermöglichen, mit anderen Worten, wieder die Alimentierung einiger durch andere.

Monopolisierungsbestrebungen schränken also das Austauschprinzip ein und verhelfen dem Alimentierungsprinzip zur Geltung. Die Monopolisierung des Zuganges zu Ressourcen schränkt auch das Ausmaß der Mobilität ein: Monopolisierung von Zugangsmöglichkeiten bedeutet, daß anderen die Möglichkeit, den eigenen Status durch die Nutzung dieser Ressourcen zu verbessern, verwehrt wird. So ist es nicht verwunderlich, daß Weber für die Konkretisierung der eher abstrakten Besitz- und Erwerbsklassen zu sozialen Klassen Mobilitätsschranken verwendet: Soziale Klassen sind durch Mobilitätsbarrieren gekennzeichnet.

So enthält Webers Klassenkonzept zwei gegensätzliche Brückenprinzipien. Grundsätzlich ist die kapitalistische Gesellschaft eine durch das Wirken des Marktes gekennzeichnete Gesellschaft, dementsprechend gründet das Klassenkonzept im Marktmechanismus. Der Marktmechanismus aber impliziert das Austauschprinzip als Verteilungsprinzip und das Statuserreichungsprinzip als Allokationsprinzip. Diese Brückenannahmen prognostizieren, daß Individuen individualistische Handlungsstrategien zur Verbesserung ihrer sozialen Position wählen. Andererseits wird der Markt aber durch Monopolbildungen eingeschränkt. Alimentierung und Statuszuweisung werden umso bedeutsamer, je ausgeprägter diese Monopolbildung stattfindet. Dann aber finden wir Bedingungen vor, unter denen kollektive Handlungsstrategien erwartet werden können.

Webers theoretische Ambivalenz spiegelt damit durchaus reale Ambivalenzen wider: Marktmechanismus und Markteinschränkung sind in jeder - zumindest in der kapitalistischen - Gesellschaft zu beobachten, mit unterschiedlichen Anteilen. Allerdings sind diese Gegebenheiten und daraus folgende Konsequenzen in Webers Konzept nur angedeutet; eine systematische Erörterung der Implikationen, die sich aus ihnen ergeben, sucht man vergeblich. Vielmehr scheint es so zu sein, daß Weber Markt und Markteinschränkung zwei unterschiedlichen, nur wenig aufeinander bezogenen Konzepten zugeordnet hat: Während Klassen primär die Marktstellungen der Individuen beschreiben - Monopolbildungen werden zwar erwähnt, spielen im Klassenkonzept aber nur eine untergeordnete Bedeutung - kommt die Markteinschränkung im Konzept des Standes zum Ausdruck. Denn Stände sind wesentlich über den Begriff der sozialen Schließung - und damit der Monopolbildung - definiert.

1.3 Allokations- und Verteilungsprinzipien als Brückenannahmen

Die vorangegangene Diskussion hat verdeutlicht, daß Marx und Weber zwei völlig unterschiedliche Allokations- und Verteilungsprinzipien als für die kapitalistische Gesellschaft charakteristisch betrachteten, die sehr unterschiedliche Konsequenzen für die Strukturierung des sozialen Handelns der Individuen implizieren.

Nach Marx gestaltet sich die Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums als Ausbeutung. Die Bourgeoisie lebt auf Kosten der Proletarier, indem sie einen Teil des Wertes der Arbeit für sich selbst abschöpfen, ohne für diesen Teil einen angemessenen Gegenwert zu zahlen. Diese *Alimentierung* der Bourgeoisie wird durch die Verfügungsmacht über die Produktionsmittel möglich. Ökonomisches Kapital wird damit zum dominanten Allokationskriterium, nach dem Personen auf Positionen verteilt werden: Die Vererbung des ökonomischen Kapitals sichert die Reproduktion der Klassen im Generationenwechsel, oder anders ausgedrückt: Statuszuschreibung regiert die Allokation von Individuen auf Positionen.

Die soziale Lage der Individuen wird damit ausschließlich durch den Besitz ökonomischen Kapitals definiert, sie variiert nicht nach individuellen Eigenschaften oder Leistungen. Unabhängig von diesen sind daher auch Interessen hinsichtlich der Beibehaltung oder Verbesserung der sozialen Position ausschließlich an die Position in der Sozialstruktur geknüpft. Personen in der gleichen Position haben nicht nur die gleichen Interessen, sie haben auch keine Möglichkeit, ihre Position aus eigener Kraft zu verbessern. Nur kollektive Handlungsstrategien - genauer: die revolutionäre Umgestaltung der Verteilungsordnung und Allokationsregeln - sind für die Erreichung dieses Ziels dienlich. Kollektives Handeln wird daher unter der Annahme der Alimentierung und der Statuszuschreibung auf der Basis des Besitzes ökonomischen Kapitals wahrscheinlich.

Weber hingegen sieht im Marktmechanismus die zentrale Verteilungs- und Allokationsinstanz. Der freie Markt aber ist nach Weber durch den *Austausch* von Waren und Dienstleistungen gekennzeichnet, und nicht etwa durch eine Ausbeutung im Sinne der Arbeitswertlehre. Die Vor- und Nachteile der Individuen am Markt werden zwar auch nach Weber wesentlich durch den Besitz ökonomischen Kapitals geprägt, aber auch eine Reihe von anderen Merkmalen kommen zum Zuge. Prinzipiell kann alles, was irgendwie zum Austausch angeboten werden kann, die Marktposition verbessern: Bildungstitel, andere Qualifikationen, Talente usw. Die soziale Lage der Individuen wird also auch durch individuelle Charakteristiken definiert, eine Änderung dieser Lage hängt auch von persönlichen Anstrengungen ab. Die prinzipiell unendlich feine Differenzierung der Individuen im System der Ungleichheit je nach ihren subjektiven Fertigkeiten und Fähigkeiten macht eine Postulierung struktureller, und daher für eine größere Gruppe von Menschen gemeinsamer, Interessen unmöglich. Zudem sind die Chancen der Verbesserung von sozialen Positionen durch individualistische Handlungsstrategien, wie etwa Karrierebemühungen, recht gut. Kollektives Handeln wird in solchen Systemen eher unwahrscheinlich.

Im Rahmen der Weberschen und Marxschen Ungleichheitstheorien übernehmen die als dominierend angenommen Verteilungs- und Allokationsprinzipien die Rolle von Brückenannahmen. Alimentierung und Statuszuschreibung schaffen auf der Mikroebene individuellen sozialen Handelns die Bedingungen, die kollektives Handeln wahrscheinlich machen, Austausch und Staterreichung führen zu Bedingungen, die kollektives Handeln eher unwahrscheinlich werden lassen. Allerdings wäre es falsch zu behaupten, daß Weber nur Austausch und Staterreichung als dominante Verteilungs- und Allokationsprinzipien gesehen hat. Alimentierungs- und Statuszuschreibungsprinzipien werden im Rahmen seines Ansatzes insoweit wichtig, als daß durch soziale Schließung entstehende Monopole das Wirken des Marktmechanismus begrenzen. Soziale Mobilität - oder besser: Die Einschränkung sozialer Mobilität durch Mobilitätsbarrieren - tritt als strukturbildendes Moment sozialer Ungleichheit auf den Plan.

Durch den Rekurs auf den Marktmechanismus als zentrale Allokations- und Verteilungsinstanz lieferte Weber die Grundlage auch für moderne Ungleichheitstheorien. Durch die Einbeziehung aller marktrelevanter Individuenmerkmale in das Klassenkonzept schuf Weber ein weitaus differenzierteres Ungleichheitskonzept als das Marxsche Klassenschema - die wesentlichen

Elemente Weberschen Gedankenguts finden sich auch in den neuesten Lagen- und Milieukonzepten. Insbesondere ist es im Rahmen des Weberschen Klassenbegriffs möglich, Bildung als eine wesentliche Determinante sozialer Ungleichheit zu erfassen. Aber insoweit Weber beide Verteilungs- und Allokationsprinzipien als wichtig erachtet - und damit realen Gegebenheiten besser gerecht wird - beinhaltet seine Ungleichheitstheorie eine gewisse Ambivalenz, die sich in der Weigerung bemerkbar macht, Hypothesen über die Auswirkung der Struktur der Ungleichheit auf soziales Handeln aufzustellen.

Das nächste Kapitel will zeigen, daß modernere Ungleichheitskonzepte die Ambivalenz der Weberschen Ungleichheitstheorie in zwei gegensätzliche Richtungen auflösen. Moderne Klassentheorien versuchen, die Unterscheidung zwischen Klasse und Stand aufzuheben, indem sie den Klassenbegriff primär nicht auf den Markt, sondern auf soziale Schließung gründen. Dementsprechend treten Alimentierung und Statuszuschreibung als Verteilungs- und Allokationsmechanismen in den Vordergrund. Solche Theorien prognostizieren Legitimationsprobleme klassenstrukturierter Gesellschaften und kollektive Handlungsstrategien auf individueller Ebene. Auf der anderen Seite gibt es Ungleichheitskonzepte, die die Allmacht des Marktes behaupten und auf dieser Basis individualistische Handlungsstrategien erwarten.

Kapitel 2:

Zwei Paradigmen in der Ungleichheitsforschung: Industrialisierungs- versus Reproduktionsthese

Marx' und Webers Klassenkonzepte unterscheiden sich - neben vielen anderen Punkten - darin, daß sie unterschiedliche Brückenprinzipien implizieren, die Annahmen über die Auswirkungen struktureller Kontexte auf soziales Handeln beinhalten. Während Marx die Verteilungsordnung kapitalistischer Gesellschaften ausschließlich durch ein Alimentierungsprinzip kennzeichnet und Statuszuschreibung als Allokationsprinzip annimmt, tauchen bei Weber auch Austausch und Statuserreichung als Verteilungs- und Allokationsprinzipien auf. Da diese Prinzipien zu gegensätzlichen Hypothesen hinsichtlich der Entstehung kollektiven Handelns führen, ist es nicht verwunderlich, daß Weber klare Aussagen über die Art und Weise, in der die Struktur der Ungleichheit das soziale Handeln formt, ablehnt.

Die Ambivalenz in Webers Werk zwischen Markt und Schließung, zwischen Austausch und Statuserreichung einerseits und Alimentierung und Statuszuschreibung andererseits, spiegelt sicherlich zwei grundlegende Aspekte moderner Gesellschaften wider. Gleichwohl - so die These dieses Kapitels - tendieren neuere Ungleichheitskonzepte dazu, diese Ambivalenz aufzulösen. Sie betonen entweder das eine oder das andere Paar von Brückenthesen und kommen so zu sich widersprechenden, aber jeweils eindeutigen Prognosen hinsichtlich der Legitimierung von modernen Gesellschaften und den Formen des sozialen Handelns.

In einem Punkt aber sind sich die neueren Ungleichheitstheorien einig: *Bildung spielt in modernen Gesellschaften eine immer wichtigere Rolle für die Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums und für die Allokation von Individuen in die Struktur der Ungleichheit.* Doch die Auffassungen über die Art und Weise, in der Bildung den Verteilungs- und Allokationsprozeß überformt, gehen weit auseinander. Die Beschreibungen der Aspekte sozialer Ungleichheit, für die Bildung als bedeutsam angenommen wird, sind sehr heterogen. Sehr verschieden sind auch die theoretischen Vorannahmen, unter denen diese Aspekte betrachtet werden. Nichtsdestotrotz lassen sich zwei große "Lager" von Theorien unterscheiden, die die Funktion der Bildung im Ungleichheitsprozeß völlig verschieden beschreiben. Auf der einen Seite finden wir Theorien der sozialen Ungleichheit, die der "Industrialisierungsthese" verpflichtet sind. Sie sehen in der Bildung im Wesentlichen eine Qualifizierungsmaßnahme für die Ausübung beruflicher Tätigkeiten, die im Rahmen des Industrialisierungsprozesses immer wichtiger wird³¹. Demgegenüber sehen eine Reihe von Theorien in der Bildung ein Machtmittel zur Erhaltung des Status Quo der Ungleichheit und können damit der "Reproduktionsthese" zugeordnet werden.

2.1 Die Industrialisierungsthese: Bildungsbasierte Allokationsregimes als Weg zur "offenen" Gesellschaft

Die Industrialisierungsthese wurde in einer sehr entschiedenen Form von Kerr, Dunlop, Harbison und Myers (1966) formuliert. Im Wesentlichen beinhaltet sie, daß

- dem Industrialisierungsprozeß eine spezifische Logik innewohnt,

³¹ Es ist für die vorliegende Fragestellung völlig unerheblich, ob sich die Gesellschaft auf die "postindustrielle" zubewegt oder sich schon darin befindet. Das im Folgenden dargelegte Argument beinhaltet im Wesentlichen, daß Bildung im Zuge der Industrialisierung ein immer größeres Gewicht für die Allokation von Personen auf Positionen im System der sozialen Ungleichheit gewinnt; das gilt aber erst recht für die "postindustrielle" Gesellschaft (Bell 1985). Auch die hier interessierende Unterscheidung zweier grundlegender Funktionen der Bildung im Allokationsprozeß bleibt von dieser Frage unberührt.

- diese Entwicklungslogik hauptsächlich auf die sich ständig weiterentwickelnde technische Gestaltung des Produktionsprozesses zurückzuführen ist. Die Anwendung komplexer Technologie bedarf einer bestimmten sozialen Organisation als Voraussetzung und hat umgekehrt weitreichende Folgen für die Sozialstruktur.

So sind für die Anwendung komplexer Fertigungsverfahren die Errichtung von Großbetrieben mit einer ausdifferenzierten hierarchischen Struktur Voraussetzung. Moderne Fertigungsverfahren sind kapitalintensiv; nur größere Produktionseinheiten können rentabel wirtschaften. Intern sind diese Großbetriebe in viele Produktionsstellen ausdifferenziert, so daß ein qualifiziertes Berufsmanagement für ein reibungsloses Zusammenspiel der einzelnen Abteilungen sorgen muß. Eine wichtige Aufgabe des Managements besteht auch in der Rekrutierung, Qualifizierung und Disziplinierung der Arbeiterschaft. Die Abstimmung zwischen den Betrieben wird nicht nur durch den Markt, sondern auch durch das Eingreifen eines immer bedeutender werdenden Staates gewährleistet, der auch in wesentlichen Punkten die industriellen Beziehungen zwischen Arbeit und Management formt.³²

Im Zuge der Industrialisierung ist eine bedeutende Umstellung der Berufsstruktur zu erwarten. Die Einführung neuer Techniken erfordert eine Ausdifferenzierung der beruflichen Tätigkeiten mit einem zunehmenden Anteil von Spezialisten für die verschiedenen Fertigungsverfahren. Verstärkt wird dieser Trend durch die sektorale Umstrukturierung: Industrie und Dienstleistungssektor weiten sich zu Lasten der Landwirtschaft aus. Das stete Anwachsen der Betriebe zieht auch eine zunehmende Bürokratisierung nach sich, die Verwaltungsfachleute und Berufsmanager erfordert³³. Diese werden zunehmend auch durch den sich ausweitenden Staatsapparat in Anspruch genommen. Alle diese Tendenzen führen zu einer immer stärkeren Nachfrage nach qualifiziertem Personal, das den zunehmenden Anforderungen in Technik, Wissenschaft, Verwaltung und Management gerecht werden kann. Dies macht eine Ausweitung des Bildungssystems (sowohl der allgemeinen wie der beruflichen Ausbildung) erforderlich, um die nötige Höherqualifizierung der Arbeiterschaft sicherstellen zu können.

Für die Struktur der sozialen Ungleichheit und für die soziale Mobilität bleiben diese Entwicklungen nicht ohne Konsequenzen.

Zunächst ist eine allgemeine *Anhebung des Wohlstands* zu erwarten. Gerade hier liegt ja der Vorteil der Industrialisierung schlechthin: Die höhere Produktivität der modernen Technologien ermöglicht eine rasante Anhebung des Lebensstandards. Dies ist nicht nur einer kleinen Elite vorbehalten: Die zunehmende Höherqualifizierung der Berufe wie der Arbeiterschaft führt zu einer fortschreitenden Einkommensnivellierung. Die allgemeine Höherqualifizierung erlaubt auch einem immer größerem Anteil der Bevölkerung die Teilhabe an politischer Macht. Die Industrialisierung führt zu einer größeren *Gleichheit der Lebensbedingungen*.

Die zunehmenden Ansprüche der Berufe an Wissen und Verantwortung macht es erforderlich, daß Befähigung und Qualifikation als Zuweisungskriterium für Berufe immer mehr in den Vordergrund rücken. Das hat einschneidende Konsequenzen für die soziale Mobilität:

- Das Ausmaß der sozialen Mobilität steigt. Industriegesellschaften zeichnen sich *durch hohe Mobilitätsraten* aus.

³² Offensichtlich sahen Kerr et al. die Zukunft des Industriestaates im Wesentlichen in einem korporatistischen Modell, in dem sich Arbeiter, Management und Staat das Gleichgewicht halten.

³³ Gerade dem Management schreiben Kerr et al. eine überragende Bedeutung für eine erfolgreiche Durchführung des Industrialisierungsprozesses zu (Kerr, Dunlop, Harbison und Myers 1966:161-196). Die Arbeiter spielen, ganz im Gegensatz zur Marxschen Auffassung, nach ihrer Meinung eine eher passive Rolle.

- Askriptive Merkmale wie die Herkunft verlieren als Zuweisungskriterien an Bedeutung. Der Wandel von "*ascription*" zu "*achievement*" ist für die Industriegesellschaft kennzeichnend. Das bedeutet insbesondere, daß der Bildung eine überragende Bedeutung für die Allokation von Individuen auf soziale Positionen zukommt.³⁴
- Auf der Makroebene bedeutet das, daß *Industriegesellschaften "offen" sind*, in dem Sinne, daß alle Bevölkerungsgruppen die gleichen Chancen haben, begehrte soziale Positionen zu erreichen. Wenn nur Befähigung und Leistung, nicht aber askriptive Merkmale für die Allokation verantwortlich sind, dann müssen die Aufstiegschancen für alle Gruppierungen gleich sein.³⁵ Zu der Gleichheit der Bedingung gesellt sich die *Gleichheit der Gelegenheit*.

Die Industrialisierungsthese beinhaltet auch Aussagen über den intertemporalen und interkulturellen Vergleich von Gesellschaften. Im Laufe der Zeit entwickeln sich Gesellschaften, die in den Industrialisierungsprozeß eingetreten sind, kontinuierlich zu dem bereits grob skizzierten Modell der "pluralistischen Industriegesellschaft" hin (das für Kerr et al. 1966 noch von keiner Gesellschaft erreicht wurde), mit den entsprechenden Konsequenzen für die Struktur der sozialen Ungleichheit und für die soziale Mobilität. Der Lebensstandard der Industriegesellschaften wird ständig angehoben, die Ungleichheit sinkt, die Mobilitätsraten steigen, Industriegesellschaften werden immer offener, Bildung wird für die Industriegesellschaft immer wichtiger. Und schließlich entwickeln sich alle Gesellschaften auf das gleiche Modell hin: Die Industriegesellschaften konvergieren hinsichtlich ihrer wesentlichen Strukturparameter.⁴ Diese *Konvergenzthese* war in vielen Untersuchungen die Instanz, an dem die Stichhaltigkeit der Industrialisierungsthese geprüft wurde.

Obwohl Kerr et al. die Rolle der Bildung für die Industrialisierung nur am Rande diskutieren, nimmt diese in ihrem Entwicklungsmodell einen zentralen Platz ein: Über die Bildung erst kann die technische Entwicklung Einfluß nehmen auf die Sozialstruktur. Die technische Innovation erfordert qualifiziertes Personal. Je weiter die Industrialisierung um sich greift, desto größer wird die Nachfrage nach gut ausgebildeten Arbeitern. Qualifiziertes Personal aber muß gut bezahlt werden: Die Erhöhung des Bildungsniveaus führt zur Erhöhung des Lohnniveaus. Je mehr Arbeiter ausgebildet werden, desto mehr haben sie teil an den hohen Löhnen: das Ausmaß der Ungleichheit geht zurück. Eine fortgeschrittene Industriegesellschaft kann es sich nicht leisten, Talente zu verschwenden: Auch die Angehörigen der unteren Schichten, die potentiell zu der Ausübung komplexer beruflicher Tätigkeiten befähigt sind, müssen für diese rekrutiert werden können. Das erfordert zum einen, Bildungsgelegenheiten auch für diesen Personenkreis zu öffnen. Zum anderen muß Bildung zum dominierenden Allokationskriterium im Prozeß der sozialen Mobilität werden: Nur der Bezug zu Achievement-Kriterien garantiert, daß die richtigen Leute auf die richtigen Stellen kommen. Die zunehmende Gleichheit der Bedingungen wie der Gelegenheiten ergibt sich nur aus den Qualifikationserfordernissen fortgeschrittener Industriegesellschaften.

³⁴ Theorien der Industrialisierungsthese benennen die Allokationsprinzipien, die bei Marx und Weber nur indirekt angesprochen werden und die im letzten Kapitel mit "Statuszuschreibung" und "Statuserreichung" bezeichnet wurden. Im Folgenden werden hierfür die Begriffe "Achievement" und "Ascription" verwendet.

³⁵ Dies setzt voraus, daß der Anteil der Talentierten in allen Gruppen gleich ist.

⁴ Allerdings sei darauf hingewiesen, daß Kerr et al. (1966) durchaus kulturelle Unterschiede in der Durchführung der Industrialisierung sehen. Der Verlauf des Industrialisierungsprozesses wird im Wesentlichen durch die politische Elite gesteuert. Sie unterscheiden fünf Typen solcher Eliten: die "dynastische Elite", die "bürgerlichen Mittelklassen", die "revolutionären Intellektuellen", "Kolonialbeamte" und "nationalistische Führer" (Kerr, Dunlop, Harbison und Myers 1966: 60-94). Ein großer Teil ihrer Analyse dient dazu, die unterschiedlichen Industrialisierungsstrategien dieser Eliten und die Konsequenzen für den Verlauf der Industrialisierung zu bestimmen. Dennoch weisen sie auch immer wieder darauf hin, daß einige Tendenzen universellen Charakters sind und daß die Unterschiede zwischen den Strategien verwischen werden. Es handelt sich also nur um unterschiedliche Wege zum gleichen Ziel.

Nach Kerr et al. hat die Entwicklung hin zur Industriegesellschaft auch wichtige Konsequenzen für den Bereich des sozialen Handelns:

- Die vollentwickelte Industriegesellschaft bedeutet das *Ende der Ideologien*, die den Klassenkonflikt auszeichnen und eine Hinwendung zum "Realismus" (Kerr, Dunlop, Harbison und Myers 1966:334). Ideologische geprägte Klassenkonflikte kristallisieren sich zwar zu Beginn der Industrialisierung heraus. Doch der Kampf um Vorstellungen über die rechte Gestaltung der Gesellschaft im allgemeinen weicht zunehmend Konflikten über Regelungen, die die Realisierung der Industriegesellschaft in Detailfragen betreffen.
- Die Arbeiterschaft wird zunehmend durch die berufliche Spezialisierung und Differenzierung nach Qualifikation segmentiert. Die pragmatischen Konflikte um Einfluß auf die Gestaltung industrieller Beziehungen werden zunehmend durch Berufsgruppenvertretungen ausgetragen: "Immer mehr Berufe und Tätigkeiten werden in Organisationen zusammengefaßt werden" (Kerr, Dunlop, Harbison und Myers 1966:345). *Interessengruppen* lösen soziale Klassen ab.
- Makrosoziale Vereinheitlichungen und zunehmende Kontrolle am Arbeitsplatz gehen Hand in Hand mit individuellen Freiheiten und Gestaltungsmöglichkeiten in der Freizeit (Kerr, Dunlop, Harbison und Myers 1966:348-350). *Individualisierungstendenzen* sind nach Kerr et al. für Industriegesellschaften charakteristisch.
- Diese zunehmenden Gestaltungsmöglichkeiten sind ein Grund dafür, daß sich die Arbeiter nach anfänglicher Ablehnung der Industrialisierung sehr bald mit den Annehmlichkeiten der Industriegesellschaft anfreunden. Die zunehmende Gleichheit und Offenheit sowie der steigende Wohlstand tun ein übriges für die *steigende Akzeptanz* der Industriegesellschaft durch die Arbeiter. Ganz im Gegensatz zu Marx erwarten Kerr et al. also mit dem Fortschreiten der Industrialisierung eine Auflösung der Klassen hin zu individualistischen Handlungsstrategien und eine eher zunehmende Legitimierung moderner kapitalistischer Gesellschaften.⁵

2.2 Ansätze in der Ungleichheitsforschung auf dem Hintergrund der Industrialisierungsthese

Die Industrialisierungsthese beinhaltet weitreichende Aussagen über die in Verteilungsordnung moderner Gesellschaften implementierten Allokations- und Verteilungsprinzipien, deren Auswirkung auf soziale Mobilität und soziales Handeln und über die Rolle der Bildung im Ungleichheitsprozeß. Doch Kerr et al. haben die Industrialisierungsthese anhand industriesoziologischer Studien entwickelt; eine explizite Theorie sozialer Ungleichheit stellten sie nicht auf. Es gibt jedoch etliche andere Theorien der sozialen Ungleichheit und der Mobilität, die zur Industrialisierungsthese "kompatibel" sind und die verschiedenen Aspekte der Konsequenzen des Industrialisierungsprozesses für das System der sozialen Ungleichheit näher beleuchten.

2.2.1 Die funktionalistische Schichtungstheorie

Die Grundzüge der funktionalistischen Schichtungstheorie wurden von Davis und Moore (1945) dargelegt.⁶ Sie versuchen zu erklären, warum soziale Ungleichheit zu den universellen Charakteristiken von Gesellschaften zählen. "Starting from the proposition that no society is "classless", or

⁵ Es verblüfft, daß Kerr et al. bereits 1966 viele Argumente der von Beck (1983) aufgestellten Individualisierungsthese vorweggenommen haben.

⁶ Eine Replik auf diesen Artikel lieferte Tumin (1953). Zur Diskussion des Funktionalismus vgl auch Turner und Maryanski (1979), Mayntz (1958,1961) und Wegener (1988).

unstratified, an effort is made to explain, in functional terms, the universal necessity which calls forth stratification in any social system" (Davis und Moore 1945:242). Ein Stratifikationssystem besteht aus Positionen mit unterschiedlichen Funktionen für die Gesellschaft. Diese Funktionen sind in unterschiedlichem Ausmaß für den Fortbestand der Gesellschaft wichtig und zu ihrer Ausübung sind unterschiedliche Anforderungen an die Fähigkeiten der die Positionen besetzenden Individuen nötig.⁷

Für jede Gesellschaft ist es wichtig, einen Mechanismus bereitzustellen, der die Besetzung aller Positionen garantiert und der auch gewährleistet, daß alle Pflichten, die mit den unterschiedlichen Positionen verbunden sind, auch erfüllt werden. Es stellt sich also ein Motivationsproblem: Wie kann man geeignete Personen dazu bringen, bestimmte Positionen einzunehmen und die damit verbundenen Aufgaben auszuführen? Zu lösen ist dieses Problem mit Hilfe von Anreizen: Die Besetzung von Positionen wird mit Belohnungen verbunden. Der Positionsinhaber erhält Geld, das seine Reproduktion ermöglicht. Aber auch nichtmonetäre Belohnungen wie Prestige, das für die Selbstwertschätzung wichtig ist, sind von großer Bedeutung.

Funktional wichtige Positionen sind dringlicher zu besetzen als die unwichtigen. Funktional wichtige Positionen dürfen nicht mit unwichtigen konkurrieren. Aber wie bestimmt sich eigentlich funktionale Wichtigkeit? Davis und Moore schlagen dazu zwei Kriterien vor: Funktionale Eigenständigkeit (Kann eine Position leicht durch eine andere ersetzt werden?) und die Abhängigkeit von übergeordneten Positionen.

Positionen mit hohen Anforderungen sind schwerer zu besetzen als solche mit niedrigen, da das hierfür in Frage kommende Personal knapper ist: Nur wenige sind für die Besetzung von Positionen mit hohen Anforderungen an Talent und Qualifikation überhaupt geeignet.

Aus diesen Gründen müssen wichtige Positionen mit hohen Anforderungen höher entlohnt werden als leicht zu besetzende und unwichtige. Daraus ergibt sich ein System von Positionen mit unterschiedlichen Entlohnungen: das Stratifikationssystem. Je höher Qualifikationsanforderung und funktionale Wichtigkeit von Positionen, desto höher die Entlohnung, die mit der Besetzung dieser Position verbunden ist. "In general those positions convey the best reward, and hence have the highest rank, which (a) have the greatest importance for the society and (b) require the greatest training or talent" (Davis und Moore 1945: 243). Qualifikationen werden im Wesentlichen durch Ausbildung bereitgestellt. Es gibt zwar zwei Wege, auf denen man zu Qualifikationen kommen kann: "There are, ultimately, only two ways in which a person's qualifications came about: through inherent capacity or through training". Aber: "In many cases, however, talent is fairly abundant in the population but the training process is so long, costly, and elaborate that relatively few can qualify" (Davis und Moore 1945: 244).

Die absolute Höhe der Entlohnung ergibt sich aus dem Marktmechanismus, den die funktionalistische Schichtungstheorie zugrunde legt. Der Marktmechanismus stellt sicher, daß Angebot und Nachfrage nach geeigneten Kandidaten in Übereinstimmung gebracht wird. Je höher das Angebot an möglichen Kandidaten für eine bestimmte Position, desto geringer die Belohnung, die mit dieser Position verknüpft wird, und umgekehrt. Steigende Belohnungen vergrößern das Angebot an möglichen Kandidaten, sinkende verringern es, so daß Angebot und Nachfrage sich "in the long run" ausgleichen. Der Marktmechanismus ist für das Funktionieren einer Gesellschaft zentral. Ein Außerkraftsetzen des Marktes, das zu dauerhaftem Über- oder Unterangebot von Kandidaten für funktional wichtige Positionen führen würde, gefährdet sogar den Fortbestand einer Gesellschaft: "The social order itself, however, sets limits to the inflation or deflation of the prestige of experts: an

⁷ Im Grunde wenden Davis und Moore die umfassendere Systemtheorie Talcott Parsons' auf die beruflichen Aspekte der sozialen Ungleichheit an. Parsons' Abhandlung des Stratifikationssystems finden sich zum Beispiel in Parsons (1945, 1953). Während Parsons dort die Bedeutung allgemein anerkannter Wertstandards für soziale Ungleichheit herausstreicht, stellen Davis und Moore die strukturellen Mechanismen, die zur Ungleichheit führen, in den Vordergrund.

over-supply tends to debase the rewards and discourage recruitment or produce revolution, whereas an under-supply tends to increase the rewards or weaken the society in competition with other societies" (Davis und Moore 1945:248).

Drei Elemente der funktionalistischen Schichtungstheorie sind für unsere Frage nach den dominanten Allokations- und Verteilungsprinzipien moderner Ungleichheitstheorien von besonderer Bedeutung:

(i) *Qualifikation ist unter den Annahmen der funktionalistischen Schichtungstheorie das für die Allokation von Personen auf Positionen zentrale Kriterium.* Der Fortbestand einer Gesellschaft hängt davon ab, daß Individuen mit den "richtigen" Talenten und Qualifikationen die für sie "passenden" Positionen im System der Ungleichheit besetzen. Insoweit Ausbildung Qualifikationen erzeugt, wird Bildung zum wichtigsten ungleichheitserzeugenden Merkmal. Ökonomisches Kapital hingegen wird als eher unbedeutend für die Strukturierung sozialer Ungleichheit eingestuft.

(ii) Die funktionalistische Schichtungstheorie enthält den *Gedanken einer "adäquaten" Entlohnung* aller Gesellschaftsmitglieder für deren Leistungen und Talente. Nur durch eine angemessene Belohnung kann sichergestellt werden, daß Qualifizierte und Talentierte die Ihnen zugedachten Funktionen auch tatsächlich erfüllen. Die genaue Höhe der "angemessenen" Belohnungen wird durch das Marktprinzip festgelegt, das den Ausgleich zwischen Angebot von und Nachfrage nach Qualifikationen und Talenten regelt.

(iii) Die funktionalistische Schichtungstheorie enthält ein *prinzipiell kontinuierliches Schichtungsmodell*.⁸ Positionen im System der Ungleichheit werden nach ihrer funktionalen Wichtigkeit angeordnet. Eine solche Hierarchisierung enthält aber keine Vorstellung qualitativer Unterschiede, wie Klassenbarrieren oder ähnliches. Funktionale Wichtigkeit ist als beliebig fein gestuft denkbar. Dem Kontinuum sozialer Positionen wiederum steht ein Kontinuum von nach Qualifikation und Talent graduell unterscheidbarer Individuen gegenüber.

2.2.2 "Achievement" als dominantes Mobilitätsregime

Die Industrialisierungsthese enthält wichtige Implikationen für den Prozeß der sozialen Mobilität, die schon in frühen Mobilitätsstudien zur Geltung kommen, die im Folgenden kurz dargestellt werden.

Struktur- versus Austauschmobilität: Die Industriegesellschaft als "offene" Gesellschaft

In den fünfziger Jahren fand die Untersuchung der sozialen Mobilität reges Interesse. Ausschüsse der International Sociological Association versuchten, Datenerhebungen anzuregen und zu koordinieren (Glass 1961). Auch aufgrund dieser Bemühungen wurden zunehmend Untersuchungen sozialer Mobilität mit hoher Qualität durchgeführt, die zwar nicht völlig identisch erhoben wurden, aber doch internationale Vergleiche ermöglichten.⁹

⁸ Vgl. auch Wegener (1988:109f).

⁹ Für die Bundesrepublik siehe Bolte (1958), Janowitz (1958), Daheim (1961), Kleining (1971).

Eine Unterstützung der Industrialisierungsthese lieferten Lipset und Bendix mit ihrer Studie "Social Mobility in Industrial Society" (1963), in der sie die Mobilitätsraten einer Reihe von weitgehend industrialisierten Ländern verglichen. Entgegen der damals verbreiteten Annahme, daß sich die USA durch außergewöhnlich hohe Mobilitätsraten auszeichnen, stellten sie fest, daß "...the overall pattern of social mobility appears to be much the same in the industrial societies of various Western countries". Ausschlaggebend für die Mobilitätsrate ist der Industrialisierungsgrad dieser Länder: "...the social mobility of societies becomes relatively high once their industrialization, and hence their economic expansion, reaches a certain level" (Lipset und Bendix 1963:13). Die Annahme der Konvergenz der Industrieländer schien sich damit zumindest hinsichtlich der Mobilitätsraten zu bestätigen.¹⁰

Lipset und Bendix bezogen sich in Ihrer Studie auf einen Vergleich der damals üblichen Mobilitätstabellen, die den Beruf der Befragten dem Beruf der Väter gegenüberstellen. Um eine Vergleichbarkeit der auf zum Teil auf sehr unterschiedlichen Untersuchungsdesigns beruhenden Studien aus den verschiedenen Ländern auch nur annähernd gewährleisten zu können, mußten sie die Klassifikation der Vater- beziehungsweise Sohnberufe auf nur zwei Kategorien beschränken: Manuelle beziehungsweise nichtmanuelle Arbeiter wurden unterschieden.¹¹ Im Rahmen dieses sehr groben Rasters konnten natürlich keine Detailuntersuchungen zur Rolle der Bildung in der Berufsallokation in der Generationenfolge durchgeführt werden. Dennoch kamen Lipset und Bendix zum Schluß: "educational achievement is the main source of occupational achievement in a bureaucratized industrial society" (Lipset und Bendix 1963:227). Für den Bildungserwerb aber sind Intelligenz und Motivation wichtige Faktoren: "Although intelligence is correlated with the socioeconomic status of families, many individuals have a level of intelligence which is not commensurate with the occupational achievement of their parents. This discrepancy is a major source of both upward and downward movement" (Lipset und Bendix 1963:254).¹²

Die Studie von Lipset und Bendix wurde wiederholt wegen ihrer methodischen Mängel kritisiert (vgl. Jones 1969, Miller 1960), ist aber insgesamt als äußerst einflußreich auf dem Gebiet der Mobilitätsforschung einzustufen. Sie ist hier vor allem deshalb von Interesse, weil sie das Ausmaß sozialer Mobilität als Charakteristikum von Gesellschaften begreift und einen eindeutigen Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der Mobilität und dem Grad der Industrialisierung herstellt: Industriegesellschaften sind durch *hohe Raten sozialer Mobilität* gekennzeichnet. Hohe Mobilitätsraten wiederum bedeuten, daß Industriegesellschaften offen sind, insoweit prinzipiell jeder die Chance hat, wünschenswerte Positionen zu erreichen.

Das Anwachsen der Mobilitätsraten im Industrialisierungsprozeß läßt sich dabei auf zwei grundlegende Prozesse zurückführen:

¹⁰ Allerdings weisen Erikson und Goldthorpe (1992a:21-22) darauf hin, daß Lipset und Bendix nicht alle Annahmen der Industrialisierungsthese teilen: Sie behaupten nicht eine stetige Erhöhung der Mobilitätsraten, sondern nur einen anfänglichen Anstieg bis zu einem konstanten Level. Sie behaupten auch nicht eine größere Offenheit der Industriegesellschaften, sondern nur eine hohe Mobilitätsrate. Nach ihrer Ansicht hat eine hohe soziale Mobilität auch nicht unbedingt eine legitimierende, sondern durchaus auch disruptive Konsequenzen. Schließlich sehen sie in der Industrialisierungslogik nur eine unter vielen Ursachen der sozialen Mobilität. In Smelser und Lipset (1966) findet sich eine differenzierte Erörterung der Konsequenzen industrieller Entwicklung für die soziale Mobilität.

¹¹ Lipset und Bendix sind sich der Problematik solch grober Kategorisierungen durchaus bewußt (siehe zum Beispiel Lipset und Bendix 1960). Jones (1969) und Miller (1960) verwenden in Reanalysen des gleichen Materials etwas differenziertere Kategorien. Jones bezieht insbesondere die in der Landwirtschaft Erwerbstätigen in die Analyse ein, Miller betrachtet ausführlich auch die Abwärtsmobilität. Sie kommen dabei zu dem Schluß, daß die Mobilitätsraten keineswegs so ähnlich sind, wie Bendix und Lipset darstellten. Zur Variation von Mobilitätsraten über Gesellschaften hinweg siehe auch Miller und Bryce (1961) und Fox und Miller (1966).

¹² Für Lipset und Bendix sind gerade auch motivationale Faktoren eine wesentliche Determinante sozialer Mobilität. Vgl. auch Lipset und Zetterberg (1966).

(1) Die technische Innovation führt zu einer völligen *Umschichtung der Berufsstruktur*. Berufsgruppen mit anspruchsvollen Tätigkeiten weiten sich aus, solche mit nur anspruchslosen repetitiven Tätigkeiten schrumpfen. Dies wird insbesondere in der sektoralen Umschichtung von der Landwirtschaft zum industriellen, später auch zum Dienstleistungssektor deutlich. Diese Umstrukturierung führt zwangsläufig zur sozialen Mobilität: Ein Teil der Söhne von Vätern, die schrumpfenden Berufsgruppen angehören, müssen aufgrund der wegbrechenden Beschäftigungsmöglichkeiten in anderen Berufsgruppen unterkommen. Umgekehrt können sich wachsende Berufsgruppen nicht nur auf die eigenen Reihen verlassen, eine Rekrutierung aus "fremden" Gruppen ist unumgänglich. *Die "Strukturmobilität" steigt* in industrialisierenden Gesellschaften stark an.

(2) Für die Einschätzung der Offenheit oder Geschlossenheit von Gesellschaften ist aber ein anderer Prozeß wesentlich bedeutsamer. Die Idee der offenen Gesellschaft basiert weniger auf den zu beobachteten Mobilitätsraten als auf dem Einfluß der sozialen Herkunft auf die Platzierung von Individuen in das System der Ungleichheit. Gesellschaften gelten als geschlossen, wenn und insoweit die Herkunft festlegt, welche soziale Positionen Individuen erreichen können. Auch in vollständig geschlossenen Gesellschaften ist soziale Mobilität möglich, wenn die Berufsstruktur sich verändert. Selbst wenn es den Angehörigen hoch entlohnter Berufsgruppen gelingt, ihren Nachwuchs vollständig in ebensolchen Positionen unterzubringen, haben Angehörige benachteiligter Gruppen noch gute Chancen auf eine wünschenswerte Position, wenn sich die Zahl solcher Positionen vergrößert. Das Ausmaß der Strukturmobilität sagt daher noch wenig aus über den Grad der Offenheit beziehungsweise Geschlossenheit von Gesellschaften. Wenn die soziale Herkunft hingegen an Einfluß auf die berufliche Platzierung verliert, steigt das Ausmaß der sozialen Mobilität, auch wenn die Berufsstruktur im zeitlichen Verlauf konstant bleibt. Denn die Motivierten und Talentierten der unteren Schichten steigen zunehmend auf, während die Unmotivierten und Unfähigen der oberen Schichten absteigen. Der Grad der Offenheit von Gesellschaften zeigt sich erst im Ausmaß der *"Austauschmobilität"*.¹³

Die empirischen Vorhersagen der Industrialisierungsthese beziehen sich auf beide Prozesse: Die Industrialisierung bringt eine Umschichtung der Berufsstruktur mit sich, gleichzeitig aber sinkt auch berufliche "Vererbung", da im Zuge der Industrialisierung Qualifikation, Motivation und Leistung für die Allokation von Personen auf Positionen an Bedeutung gewinnen, während die Herkunft als Allokationsmerkmal an Bedeutung verliert. Erhöhte Struktur- wie Austauschmobilität führen zu den hohen Mobilitätsraten. Und da alle Industrieländer sich nach dem gleichen Muster entwickeln, *konvergieren* sie alle zu der gleichen - hohen - Mobilitätsrate.

Bildung als Determinante sozialer Mobilität: Der Statusattainment-Ansatz

Während Lipset und Bendix die Rolle der Bildung bei der sozialen Mobilität nur indirekt erschließen konnten beziehungsweise sich auf die Ergebnisse eher psychologischer Studien stützen mußten (Lipset und Bendix 1963:227ff), bietet der Statusattainment-Ansatz Möglichkeiten, den Bildungseffekt auf den Statuserwerb direkt zu untersuchen. Der Statusattainment - Ansatz ist weniger eine Theorie als vielmehr eine spezifische Methodologie zur Untersuchung von Mobilitätsprozessen. Mit ihrer 1967 erschienenen bahnbrechenden Untersuchung "The American Occupational Structure" verhalfen Blau und Duncan dieser Methodologie zum Durchbruch.¹⁴ Sie zeichnet sich gegen die bis dahin gebräuchliche Analyse von Mobilitätstabellen durch folgende

¹³ Zur Unterscheidung von Struktur- und Austauschmobilität siehe Hazelrigg (1974), McCann (1974), McClendon (1977).

¹⁴ In einem frühen Stadium der Untersuchung stand eher eine klassenzentrierte Analyse im Blickpunkt (vgl. Blau und Duncan 1961).

Komponenten aus¹⁵: Der Statusattainment - Ansatz ist *mehrdimensional*. Statt bivariater Tabellen werden Pfadmodelle verwendet, die eine Vielzahl von Variablen gleichzeitig berücksichtigen können. Das von Blau und Duncan verwendete "Basismodell" enthält Vaterberuf- und -bildung, Bildung des Befragten, erster und jetziger Beruf. Pfadmodelle erlauben eine *kausale Analyse*. Es kann genau gezeigt werden, in welchem Ausmaß sich Variablen gegenseitig beeinflussen, wobei eine klare Wirkungsrichtung angenommen wird: Die Herkunft, gemessen durch Vaterberuf- und -bildung, beeinflusst die Bildung des Befragten; diese Variablen sind für den Status des ersten Berufes verantwortlich und alle zusammen für den Status des jetzigen Berufes. Anders als bei Mobilitätstabellen können (und müssen) in diesem Modell *kontinuierliche* Variablen verwendet werden, eine Klassifikation in bestimmte Berufsgruppen ist nicht nötig (und nicht möglich).¹⁶

Der Gebrauch von Statusattainment-Modellen implizierte einen völligen Wechsel in der Mobilitätsanalyse: Es geht in diesen Modellen nicht mehr um die Frage der Vererbung sozialer Positionen oder um die Bestimmung des Ausmaßes der Mobilität in einer Gesellschaft. Diese auf der Makroebene angelegte Fragestellung hatte noch die Studie von Lipset und Bendix bestimmt. Mit dem Statusattainment-Ansatz wird der Fokus der Untersuchung auf die Mikroebene verlegt: Welche Faktoren beeinflussen die Platzierung von Individuen im System der sozialen Ungleichheit?

Die Ergebnisse innerhalb des von Blau und Duncan eingeführten Pfadmodells sind eindeutig: Bildung ist der entscheidende Faktor für die Festlegung des beruflichen Status, wobei für die Erreichung des endgültigen beruflichen Status auch der Status des ersten Berufes eine wichtige Rolle spielt. Der Herkunftseinfluß nimmt sich dagegen bescheiden aus und wirkt im Wesentlichen über die Bildung: Die Herkunft ist deshalb wichtig, weil sie die Ausbildung erleichtert. Der direkte Effekt der Herkunft auf den finalen beruflichen Status ist hingegen marginal.

Blau und Duncan interpretieren ihre Ergebnisse ganz im Sinne der Industrialisierungsthese.¹⁷ Sie führen die wachsende Bedeutung der Bildung für die berufliche Platzierung auf den permanenten technologischen Fortschritt zurück, der stets höhere Qualifikationsanforderungen an die Arbeitnehmer stellt. Damit gewinnen in Industriegesellschaften universalistische Kriterien für die Allokation von Individuen auf berufliche Positionen gegenüber partikularistischen an Bedeutung.

"The basic assumption underlying these conjectures is that a fundamental trend toward expanding universalism characterizes industrial society. Objective criteria that are universally accepted increasingly pervade all spheres of life and displace particularistic standards of diverse ingroups, intuitive judgments and humanistic values not susceptible to empirical verification". "Heightened universalism has profound implications for the stratification system. The achieved status of a man, what he has accomplished in terms of some objective criteria, becomes more important than his ascribed status, who he is in the sense of what family he comes from" (Blau und Duncan 1967: 429-430).

¹⁵ Für eine Kritik an der Analyse von Mobilitätstabellen siehe Duncan (1966). Kaum ein Feld soziologischer Forschung wird so stark von methodologischen Fragen beeinflusst wie die Erforschung sozialer Mobilität (zum Beispiel Bibby 1975, Boudon 1973, Mayer und Müller 1972, Mayntz 1958, Svalastoga 1961, Yasuda 1964).

¹⁶ Eine genaue Beschreibung der verwendeten kontinuierlichen Statusvariablen ist in Duncan (1961) zu finden. Neben den Status-Variablen, die auf "harten" Charakteristiken von Berufen wie durchschnittliches Einkommen, durchschnittliche erforderliche Qualifikation beruhen, werden in Statusattainment-Modellen oft auch Prestige-Variablen verwendet, die Berufe nach dem Ansehen, das sie genießen, ordnen. Zu Prestige-Variablen vgl. Hodge, Treiman, Siegel (1953), Moser und Hall (1954). Man kann auch auf der Basis von Prestige - Variablen Berufsgruppen bilden und auf Regressionsanalysen verzichten (zum Beispiel Glass und Hall 1954), doch erscheint eine solche Klasseneinteilung recht willkürlich und damit wenig befriedigend.

¹⁷ Zur engen Verwandtschaft des Statusattainment-Ansatzes zur funktionalistischen Schichtungstheorie vgl. Horan (1978), Teckenberg (1985), Wegener (1988).

Der Statusattainment-Ansatz erfreute sich lange Zeit großer Beliebtheit. Dafür dürfte unter anderem auch die hohe Flexibilität des pfadanalytischen Modells verantwortlich gewesen sein. Eine Vielzahl von Fragestellungen konnte einfach durch Aufnahme weiterer Variablen in das Basismodell bearbeitet werden.¹⁸ So war es auch durchaus möglich, den Effekt von Intelligenz und Motivation direkt zu schätzen. Faktoren, die schon bei den eher theoretischen Überlegungen zu den Ursachen sozialer Mobilität bei Lipset und Bendix eine bedeutende Rolle spielten, konnten hier direkt untersucht werden. Hier ist insbesondere die Wisconsin-Studie zu nennen (Vgl. Sewell, Haller und Portes 1969, Sewell, Haller und Ohlendorf 1970, Sewell und Hauser 1975, Schwarz 1984), die in einer Längsschnitterhebung den Einfluß kognitiver und motivationaler Faktoren auf die berufliche Plazierung untersuchte. Die Resultate zeigen, daß solche Faktoren durchaus eine wichtige Rolle spielen, sie scheinen damit die Annahmen der Industrialisierungsthese, daß individuelle Fähigkeiten wichtiger sind für die Allokation von Individuen auf soziale Positionen als zugeschriebene Merkmale, durchaus zu unterstützen.

Auch die Konvergenzthese wurde mit dem Statusattainment-Ansatz geprüft. Treiman und Yip (1989) kommen in einem Vergleich einer Reihe von Ländern zum Schluß, daß der Herkunftseinfluß auf Bildung und Beruf mit dem Industrialisierungsgrad sinkt. Darüber hinaus ist jedoch auch das Ausmaß der sozialen Ungleichheit wichtig: In Ländern mit höherer sozialer Ungleichheit ist der Herkunftseinfluß bei gleichem Industrialisierungsgrad stärker.¹⁹

2.3 Der "Makro-Mikro-Link" im Rahmen der Industrialisierungsthese

Die Brückenannahmen, die in den verschiedenen Ansätzen der Ungleichheitstheorie und der Mobilitätsforschung, die der Industrialisierungsthese zugeordnet werden können, enthalten sind, lassen sich leicht identifizieren.

Die Industrialisierungsthese impliziert, daß die *Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums sich im Wesentlichen als Austausch von Qualifikation und Leistung gegen gleichwertige Belohnungen vollzieht*. Dieser Gedanke wird insbesondere von der funktionalistischen Schichtungstheorie ausgearbeitet: Die Individuen müssen mit Hilfe des Anreizes adäquater Belohnungen dazu gebracht werden, funktional wichtige Positionen zu besetzen. Dabei bestimmt das Marktprinzip von Angebot und Nachfrage, wie hoch adäquate Belohnungen sein müssen. Die Idee adäquater Belohnungen unterliegt aber auch den genannten Mobilitätsstudien: Der Begriff der "Austauschmobilität" beinhaltet, daß potentielle Aufstiegskandidaten an der Besetzung entsprechender Positionen auch interessiert sind. Bildung kommt als Determinante sozialer Mobilität nur in Betracht, wenn Bildungsinvestitionen mit erhöhten Belohnungen vergolten werden.

Die Allokation von Personen auf Positionen richtet sich nach Achievementkriterien. Der Statusattainment-Ansatz hat diese Implikation der Industrialisierungsthese deutlich auf den Punkt gebracht; aber auch schon früheren Mobilitätsstudien enthalten den Gedanken, daß Qualifikations- und Leistungsmerkmale für Ausmaß und Richtung sozialer Mobilität zunehmend verantwortlich sind.

¹⁸ Für ein Resümee der Wirkungsgeschichte des Statusattainment-Modells vgl. Blau (1992), Sewell und Hauser (1992).

¹⁹ Allerdings ist diese Studie mit gravierenden methodischen Mängeln behaftet (vgl. Müller und Karle 1993:2). Zu ähnlichen Ergebnissen kommen allerdings Tyree, Semyonov und Hodge (1979), die den Einfluß von ökonomischer Entwicklung und sozialer Ungleichheit auf das Ausmaß sozialer Mobilität anhand von Tabellenanalysen schätzen. Auch nach ihren Ergebnissen sind Gesellschaften mit hoher sozialer Ungleichheit eher geschlossen.

Man beachte auch, daß die These der sich mit dem Industrialisierungsgrad ändernden Mobilitätsrate durchaus mit der Annahme kompatibel ist, daß Form und Ausmaß der sozialen Ungleichheit, wie sie sich in Prestigehierarchien ausdrücken, durchaus konstant sind. Dies entspricht der Vorstellung der Universalität sozialer Ungleichheit, wie sie in der funktionalistischen Schichtungstheorie deutlich wird. Vgl. Hodge, Treiman und Rossi (1966), Hodge, Siegel und Rossi (1966).

Die Geltung des Austausch- und Achievementprinzips manifestiert sich nach der Industrialisierungsthese auf der Makroebene gesellschaftlicher Strukturen und Prozesse in folgenden Merkmalen:

(i) Das System der sozialen Ungleichheit läßt sich als *Hierarchie kontinuierlich abgestufter sozialer Positionen* darstellen. Daher benutzen Ungleichheitsstudien, die der funktionalistischen Schichtungstheorie nahestehen, oft Prestige- oder Statusmessungen beruflicher Tätigkeiten, die eine kontinuierliche Darstellung des Schichtungssystems ermöglichen. Dies gilt insbesondere auch für den Statusattainment-Ansatz, der in seinen Modellen stets Status- oder Prestigemessungen verwendet.²⁰

(ii) Das *Niveau sozialer Mobilität ist hoch*, Industriegesellschaften sind insbesondere durch ein hohes Maß an Austauschmobilität gekennzeichnet.

(iii) Die Richtung der Mobilität wird im Wesentlichen durch persönliche Qualifikationen, Talente und Leistungen festgelegt. Befähigte, qualifizierte und motivierte Individuen erhalten wünschenswerte Positionen, die weniger motivierten und qualifizierten müssen sich mit funktional weniger wichtigen Positionen zufriedengeben. Individuelle Merkmale determinieren soziale Mobilität, *insoweit sie Qualifikation, Leistung und Talent indizieren*.

2.3.1 Bildungstitel als Qualifikationsindikatoren

Die Rolle, die Bildung im Rahmen der Industrialisierungsthese für die Entstehung sozialer Ungleichheit spielt, ist offensichtlich: Sie ist die Hauptursache sozialer Ungleichheit. Sie ist deshalb so wichtig, weil sie die Qualifikationen liefert, die für die Ausübung funktional wichtiger beruflicher Tätigkeiten benötigt werden.

Nur deshalb gewinnt die Bildung als Determinante sozialer Mobilität an Bedeutung. Da Bildungstitel zumindest prinzipiell von jedem erlangt werden können, ist die empirisch immer wieder belegte Tatsache, daß Bildung Ausmaß und Richtung sozialer Mobilität weitgehend festlegt, für die Vertreter der Industrialisierungsthese ein Indikator für die Offenheit von Gesellschaften.

2.3.2 Der Einfluß von Ungleichheitsstrukturen auf soziales Handeln

Welche Annahmen folgen aus der Industrialisierungsthese für die Prägung sozialen Handelns durch die Verortung der Individuen im System sozialer Ungleichheit? Drei Elemente sind für die Beantwortung dieser Frage von Bedeutung.

(1) In einer nach den Annahmen der Industrialisierungsthese funktionierenden Gesellschaft ist die *soziale Lage der Individuen hoch fragmentiert*. Individuen unterscheiden sich graduell nach

²⁰ Es gilt jedoch in keiner Weise der Umkehrschluß, daß jedes Ungleichheits- oder Mobilitätsmodell, das kontinuierliche Status- oder Prestigevariablen verwendet, der funktionalistischen Schichtungstheorie nahesteht. Gerade das Konzept "Prestige" eignet sich unter Berücksichtigung adäquater Meßmodelle durchaus dazu, strukturell bedingte Ungleichheitsrelationen jenseits individuellen Achievements abzubilden (Wegener 1985, 1988:157ff und 1992c).

Talenten, Qualifikationen und Leistungsmotivationen. Diese kontinuierlichen Unterschiede führen zu ebenfalls kontinuierlich abgestuften sozialen Positionen mit entsprechenden Belohnungen. Unter solchen Bedingungen lassen sich a priori keine kollektiven sozialen Lagen identifizieren.

(2) *Individuelle Anstrengungen und Leistungen bieten gute Chancen, die eigene soziale Lage zu verändern.* Bildungsinvestitionen lassen sich in beruflichen Aufstieg umsetzen, ebenso kann ein besonders harter Arbeitseinsatz zu einer Verbesserung sozialer Positionen führen.

(3) *Die Einordnung von Personen in das System sozialer Ungleichheit lässt sich leicht legitimieren.* Die Vorstellung, daß die Entlohnung nach Leistung und Qualifikation erfolgen solle, entspricht einem weit verbreiteten Gerechtigkeitsprinzip.²¹

Diese drei Elemente zusammen machen *individualistische Handlungsstrategien zur Realisierung ökonomischer Interessen sehr wahrscheinlich*. Die Organisation kollektiven Handelns gestaltet sich bei hoch fragmentierten sozialen Lagen sehr schwierig und erübrigt sich, wenn individualistische Handlungsstrategien wie Bildungsinvestitionen und Karrierebemühungen zum Erfolg führen. Diese Strategie wird insbesondere auch dann verstärkt angestrebt, wenn die Auffassung vorherrscht, daß das Allokationsregime legitim und eine solche Handlungsweise daher geboten sei.

Auf die allgemeine Akzeptanz der Achievement-Kriterien haben Blau und Duncan wiederholt hingewiesen: "Objective Criteria *that are universally accepted* increasingly pervade all spheres of life..." (Blau und Duncan 1967:429, Hervorhebung M.G.) Die legitimierende und stabilisierende Wirkung, die Blau und Duncan der sozialen Mobilität zuschreiben, wird auch in folgendem Zitat deutlich:

"It follows from these unproved but plausible considerations that high rates of mobility permit extant differences in rewards to persist and even to grow. Inasmuch as high chances of mobility make men less dissatisfied with the system of social differentiation in their society and less inclined to organize in opposition to it, they help to perpetuate this stratification system, and they simultaneously stabilize the political institutions that support it, as already noted" (Blau und Duncan 1967: 440).²²

Hohe Mobilitätsraten legitimieren nicht nur die bestehende Ordnung, sie verhindern auch den kollektiven Widerstand gegen Benachteiligungen. Auch deswegen spielt kollektives Handeln im Rahmen der der Industrialisierungstheorie verpflichteten Ungleichheitstheorien keine Rolle als Studienobjekt.

Die der Industrialisierungstheorie verpflichteten Ungleichheitstheorien lösen die "Webersche Ambivalenz" in eine Richtung auf: Austausch und Achievement setzen sich in modernen Industriegesellschaften als Allokations- und Verteilungsprinzipien durch. Moderne Gesellschaften sind *meritokratische* Gesellschaften, insoweit hier jeder erhält, was er aufgrund seiner Leistungen und Qualifikationen verdient. Bildung spielt eine zentrale Rolle in der meritokratischen Gesellschaft: Sie ist das Ungleichheitskriterium schlechthin, eben *weil* sie Qualifikationen verbürgt. Diese Interpretation der Bildung als Qualifikationsindikator wird allerdings nicht von allen Ungleichheitstheorien geteilt, wie im Folgenden gezeigt wird.

²¹ Ungleichheit erscheint im Rahmen des Funktionalismus immer legitimiert, wobei die marktgemäße Allokation von Individuen auf prinzipiell offene soziale Positionen eine wichtige Rolle spielt (Wegener 1988:62-83, 86-88 und 109-111).

²² Zur Diskussion des Zusammenhangs zwischen der hohen Mobilität in den USA und der Stabilität der amerikanischen Demokratie vgl. Blau und Duncan (1967:423-441).

2.4 Die Reproduktionsthese: Bildung als Mittel der sozialen Schließung

Es ist unbestritten, *daß* Bildung in modernen industriellen Gesellschaften - vielleicht mehr noch in "postindustriellen" - eine überragende Bedeutung für die Allokation von Personen auf soziale Positionen hat. Durchaus unklar ist aber die Frage, *welche* Rolle Bildung im Allokationsprozeß spielt. Eine Reihe von Autoren bestreiten, daß Bildungstitel als Qualifikationsmerkmale zu interpretieren sind. Die starke Bedeutung der Bildung im Allokationsprozeß beweist auch keineswegs, daß sich in Industriegesellschaften Austausch- und Achievementprinzipien etabliert haben. Die Theorie der sozialen Schließung liefert eine völlig andere Interpretation der Funktion von Bildung im Ungleichheitsprozeß, was die Geltung anderer Verteilungs- und Allokationsmechanismen impliziert.

2.4.1 Die Theorie der sozialen Schließung

Parkin (1979, 1983) entwickelt seine Schließungstheorie in Auseinandersetzung mit dem Marxismus. Seine Kritik zielt auf die im ersten Kapitel skizzierte Schwäche des Marxschen Klassenmodells: Es ist zu undifferenziert, um die wesentlichen Aspekte der sozialen Ungleichheit in modernen Gesellschaften zu erfassen. Für Parkin ist die Untersuchung von Klassenkonflikten besonders wichtig. Eine der hauptsächlichen Zielsetzungen der Klassentheorie sei es gewesen, die wesentlichen Konfliktlinien in einer Gesellschaft zu erfassen. "One of the objects of class theory has been to identify the principal line of social cleavage within a given system - the "structural "fault" running through society..." (Parkin 1979: 3). Dies gelinge aber gerade nicht mit der Marxistischen Version der Klassentheorie, weil diese sich mit dem reichlich unklar definierten Konzept der "Produktionsweise" zu sehr auf die Produktionssphäre konzentriere und wesentliche Differenzierungen in der Distributionssphäre, deren Bedeutung im Marxismus unterschätzt werde, übersehe. Parkin hat hier vor allem ethnische Differenzierungen im Blick, die im Rahmen einer marxistischen Klassentheorie kaum eine Rolle spielen, obwohl sie Ausgangspunkt für tiefgreifende Konflikte darstellen. Die mangelnde Differenzierungsfähigkeit des Marxschen Konzeptes komme aber auch in dem Unvermögen zum Ausdruck, Phänomene wie die "Neue Mittelklasse" theoretisch zu verorten. Deren Expansion im Zuge sektoraler Umschichtungen führten zu einem schwerwiegendem Abgrenzungsproblem der Klassen, das auch in umfangreichen Diskussionen in der neomarxistischen Literatur nicht gelöst werden konnte.²³ Dort existieren sehr verschiedene Lösungsversuche, die zu ganz unterschiedlichen Klassen mit sehr unterschiedlichen Umfängen führen.

Alle diese Lösungsansätze haben jedoch ein Merkmal gemeinsam: Differenzierungen in einer Klasse werden nach ganz anderen Kriterien vorgenommen als Differenzierung zwischen den (Haupt)- Klassen, die sich aus der Stellung im Produktionsprozeß ergeben. Dies führe dazu, daß Konflikte zwischen den Klassen betont werden, Intraklassendifferenzen aber eher harmonisierend betrachtet würden. Parkin will hingegen Inter- und Intraklassendifferenzierungen auf der gleichen konzeptuellen Ebene vornehmen, womit auch Konflikte innerhalb der Klassen analysiert werden können.

²³ Die in der "bürgerlichen" Soziologie gebräuchliche Unterscheidung zwischen "manuals" und "nonmanuals" helfe allerdings auch nicht weiter.

Grundzüge der Schließungstheorie

Parkins Klassentheorie gründet auf dem von Weber eingeführten Begriff der sozialen Schließung.

"Eine soziale Beziehung (gleichviel ob Vergemeinschaftung oder Vergesellschaftung) soll nach außen "offen" heißen, wenn und insoweit die Teilnahme an dem an ihrem Sinngehalt orientierten gegenseitigen sozialen Handeln, welches sie konstituiert, nach ihren geltenden Ordnungen niemandem verwehrt wird, der dazu tatsächlich in der Lage und geneigt ist. Dagegen nach außen "geschlossen" dann, insoweit und in dem Grade, als ihr Sinngehalt oder ihre geltenden Ordnungen die Teilnahme ausschließen oder beschränken oder an Bedingungen knüpfen" (Weber 1980:23).

Ziel der sozialen Schließung ist in der Regel die *Monopolisierung von Ressourcen*²⁴. Der Wettbewerb um "ökonomische Chancen" soll durch die Schließung eingeschränkt werden und dadurch den an der Schließung Beteiligten Chancenvorteile verschaffen. Ein "äußerlich feststellbares Merkmal" der Mitkonkurrenten wird als Anlaß genommen, diese vom Wettbewerb auszuschließen. Dabei ist es völlig gleichgültig, um welches Merkmal es sich dabei handelt: "Rasse, Sprache, Konfession, örtliche oder soziale Herkunft, Abstammung, Wohnsitz usw. ... Welches im Einzelfall dies Merkmal ist, bleibt gleichgültig: es wird jeweils an das nächste sich anbietende angeknüpft." (Weber 1980: 201).

Nach Parkins Auffassung versäumte es Weber, den Schließungsbegriff systematisch in seine Stratifikationstheorie einzubauen. "Surprisingly, Weber's elaboration of the closure theme is not linked in any immediate way with his other main contributions to stratification theory" (Parkin 1979: 44). Genau dies aber möchte Parkin nachholen. Als ersten Schritt hierzu sieht er die Notwendigkeit, den Schließungsbegriff zu erweitern, indem er zwei Hauptarten der sozialen Schließung unterscheidet: Ausschließung und Usurpation.

"*Ausschließung*" entspricht dabei dem ursprünglichen Schließungsbegriff: Eine Gruppe versucht, sich auf Kosten anderer vorteilhafte Positionen zu sichern. Parkin betont hierbei, daß mit der sozialen Schließung stets ein asymmetrisches Machtverhältnis verbunden ist. Die ausschließende Gruppe muß über Machtvorteile verfügen, um die Schließung auch durchsetzen zu können. "The distinguishing feature of exclusionary closure is the attempt by one group to secure itself a privileged position at the expense of some other group through a process of subordination. ... Expressed metaphorically, exclusionary closure represents the use of power in a "downward" direction because it necessarily entails the creation of a group, class, or stratum of legally defined inferiors." (Parkin 1979: 45).

Unter "*Usurpation*" hingegen ist der Versuch der unterlegenen Gruppe zu verstehen, das Ressourcenmonopol der ausschließenden Gruppe aufzubrechen und sich zumindest einen Teil der ökonomischen Vorteile zu erkämpfen, die ihnen vorenthalten werden. Usurpation ist stets als Reaktion auf Ausschließung zu verstehen, ganz im Sinne Webers, der schon feststellte, daß das (ausschließende) "Gemeinschaftshandeln der einen ... dann ein entsprechendes der anderen, gegen die es sich wendet, hervorrufen [kann]" (Weber 1980: 201). Usurpation ist dann eine Art Ausübung von Macht der unterlegenen Gruppe gegen die überlegene: "Countervailing action by the "negatively privileged", on the other hand, represents the use of power in an upward direction in the sense that collective attempts by the excluded to win a greater share of resources always

²⁴ Genau genommen ist dies das Ziel der *rationalen* Schließung, insoweit Wirtschaftsbeziehungen betroffen sind. Dies ist immer gemeint, wenn im Folgenden von sozialer Schließung die Rede ist. Bei Weber ist der Begriff allgemeiner angelegt: Er nennt auch die *traditionale, affektuelle und die wertrationale* Schließung (Weber 1980:23f), die sich auch auf nichtökonomische soziale Beziehungen erstrecken können. Doch diese Formen der sozialen Schließung sind im Folgenden nicht von Interesse.

threaten to bite into the privileges of legally defined superiors" (Parkin 1979: 45).

Die Ausschließung in modernen Industriestaaten läßt sich in zwei Hauptmodi unterteilen, je nach Art der eingesetzten Mittel zur Ausschließung: Eigentum und Bildung.

Eigentum definiert sich geradezu über den Begriff der sozialen Schließung. Eigentum ist weniger als juristischer Besitztitel zu verstehen, auch nicht als Kontrollrecht von Besitz²⁵, sondern eben als Möglichkeit zur Ausschließung: Der Eigentümer kann den Zugang zu seinem Besitz gewähren oder andere von der Nutznießung seines Besitzes ausschließen. Dabei ist aber nur eine besondere Form des Eigentums von Interesse, nämlich der Besitz von Produktionsmitteln. "Although personal possessions and capital both entail rights of exclusion, it is only the exclusionary rights embedded in the latter that have important consequences for the life-chances and social condition of the excluded" (Parkin 1979:53). Eigentum ist für eine Klassenanalyse moderner Gesellschaften deshalb so wichtig, weil es einigen wenigen erlaubt zu entscheiden, wer Zugang zu den Produktionsmitteln und deren Früchten hat. In dieser Form ist der Eigentumsbegriff aber keinesfalls auf kapitalistische Gesellschaften beschränkt. "Once property is conceptualized as a form of exclusionary social closure there is no need to become entangled in semantic debates over whether or not workers in socialist states are "really" exploited. The relevant question is not whether surplus extraction occurs, but whether the state confers rights upon a limited circle of eligibles to deny access to "the means of life and labour" to the rest of the community" (Parkin 1979:53). Es spielt auch keine Rolle, ob die Ausschließung vom formalen Eigentümer oder von einem von ihm beauftragten Agenten ausgeübt wird - die sozialen Konsequenzen dieser beiden Fälle von Ausschließung sind ununterscheidbar.

Das andere wichtige Ausschließungsmittel in modernen Gesellschaften ist *Bildung*. "Of equal importance to the exclusionary rights of property is that set of closure practices sometimes referred to as "credentialism" - that is the inflated use of educational certificates as a means of monitoring entry to key positions in the division of labour" (Parkin 1979:54). Bildung wird hier nicht als Indikator für das Vorliegen von Fertigkeiten, die Individuen zur Ausübung ihrer beruflichen Tätigkeiten befähigen, aufgefaßt. Bildung ist keineswegs ein Synonym für Produktivität. Mit dem Begriff des "*Credential*" ist vielmehr das "*Vertrauen auf Prüfungszeugnisse*, wenn es darum geht, den Zugang zu wichtigen Positionen in der Arbeitswelt zu kontrollieren" (Parkin 1983:127, Hervorhebung M.G.), gemeint.

Damit erhält Bildung eine völlig andere Bedeutung, als es die Industrialisierungsthese nahelegte. Die durch die Industrialisierungsthese prominent gewordene Interpretation der Bildung als Qualifikation bedeutet, daß die mit der Bildung erworbenen Fertigkeiten zur Ausübung der beruflichen Fertigkeiten hinreichend und notwendig sind. Die Bezeichnung von Bildungstiteln als *Credential* impliziert, daß ein solcher Zusammenhang zwischen Bildung und beruflicher Tätigkeit keineswegs gegeben sein muß. Zwar wird von den Nutznießern der Bildungstitel behauptet, daß ein solcher Zusammenhang bestehe. In Wirklichkeit aber ist er, wenn er überhaupt existiert, keineswegs so eng, wie es vorgegeben wird. Die Etablierung von Bildungszertifikaten als Zugangsvoraussetzung für bestimmte Berufe hat hauptsächlich den Sinn, potentielle Mitbewerber um begehrte Positionen, die zur Ausübung der zu dieser Position gehörenden Tätigkeiten befähigt sind, aber nicht über die entsprechenden Bildungstitel verfügen, von dem Zugang zu diesen Positionen auszuschließen. Es geht also um eine Kontrolle des Arbeitsangebotes, um die Konkurrenz um begehrte Positionen klein zu halten und dadurch die mit diesen Positionen verbundenen Belohnungen künstlich in die Höhe zu treiben. "Professionalization itself may be understood as a strategy designed, amongst other things, to limit and control the supply of entrants to an occupation in order to safeguard or enhance its market value (Parkin 1979:54).

²⁵ Zur Diskussion des Eigentumbegriffs vgl. auch Dahrendorf (1957).

"Musterbeispiele" für gelungene soziale Schließung via Credentialismus sind die freien Berufe (professions) wie Mediziner, Rechtsanwälte, Notare usw.²⁶ Diesen Gruppen ist es gelungen, die Bildungsvoraussetzungen für den Zugang zu den von ihnen kontrollierten Domänen gesetzlich festzuschreiben zu lassen. Erst die gesetzliche Verankerung dieser Schließungsstrategie garantiert deren außerordentliche Wirksamkeit. Die Willkürlichkeit des Zusammenhangs zwischen Bildung und beruflicher Tätigkeit zeigt sich in der Tendenz, die als nötig erachteten Bildungsstandards zu erhöhen, wenn zunehmend Kandidaten mit ausreichenden Bildungstiteln vorhanden sind. "It would seem to be the professions' anxiety to control the supply side of labour that accounts, in part at least, for the qualifications epidemic referred to by Dore as "diploma disease". This is the universal tendency among professions to raise the minimum standards of entry as increasing numbers of potential candidates attain the formerly scarce qualifications" (Parkin 1979:55).

Credentials verschaffen Vorteile in dreierlei Weise. Erstens sind sie, wie bereits erwähnt, ein Mittel der Kontrolle des Arbeitsangebots. Indem hohe Bildungshürden vor eine Berufsausübung gesetzt werden, wird das Angebot an Arbeitskräften knapp gehalten und damit der Marktwert dieser Berufe in die Höhe getrieben. Zweitens schützen sie ihre Inhaber vor der Kontrolle ihrer tatsächlichen Fertigkeiten. Indem Nichtmitgliedern der Profession jede Kompetenz zur Kontrolle der Berufsausführung abgesprochen wird, werden Leistungsunterschiede der Professionsmitglieder verdeckt. damit werden auch die Einkünfte selbst der Schlechtesten auf hohem Niveau gehalten. "...[Credentialism] effectively masks all but the most extreme variations in the level of ability of professional members, thereby shielding the least competent from ruinous economic punishment" (Parkin 1979: 56). Drittens bedeutet dies auch eine Langzeitgarantie eines lukrativen Arbeitsplatzes: "... all those in possession of a given qualification are deemed competent to provide the relevant skills and services for the rest of their professional lives. There is no question of retesting abilities in a later stage in the professional career. The professional bodies' careful insistence that members of the lay public are not competent to sit in judgement on professional standards effectively means that a final certificate is a meal ticket for life" (Parkin 1979:56).²⁷

Die institutionelle, insbesondere die gesetzliche Verankerung von Ausschließungspraktiken ist von außerordentlicher Wichtigkeit. Sie garantiert erst die Wirksamkeit von Schließungspraktiken und bildet die Grundlage der Macht der ausschließenden Gruppen. Einer Schließungspraxis, die Eingang in das Gesetz gefunden hat, kann kaum etwas entgegengestellt werden. So ist es denn auch eine wichtige Strategie für ausschließende Gruppen, ihre Schließungspraxis rechtlich abzusichern. Parkin spricht hier von der *legalistischen Schließungsstrategie*. Eine besondere Rolle kommt hierbei dem Staat zu. Der Staat bestimmt, welche Schließungspraktiken gesetzlich abgesichert werden; er garantiert die Unverletzlichkeit des Eigentums und die Übertragung desselben in der Erbfolge. Der Staat legt auch fest, welche Zugangsvoraussetzungen für wichtige Schlüsselberufe gelten und gibt damit den Credentials ein ganz besondere Gewicht für die Monopolisierung von Ressourcen. Der Staat schließlich zeichnet bestimmte Gruppen aus, die als unterlegen betrachtet werden können und die das Ziel von Ausschließungspraktiken von anderen Gruppen werden können. Im Gegensatz zu Webers Meinung, daß jedes beliebige Merkmal zum Kriterien für Ausschließungspraktiken werden kann, geht Parkin davon aus, daß es schon vor der Etablierung von Schließungspraktiken eine Rangordnung von Gruppen gibt, die überlegene und inferiore Gruppen definiert. Erst vor diesem Hintergrund ist erklärbar, warum zum Beispiel Weiße Schwarze ausschließen können und nicht umgekehrt: "Indeed, it is only through the action of the state that cultural groups become hierarchically ranked in a manner that enables one to effect closure against another." (Parkin 1979:96).

²⁶ Vgl. Collins (1979), der die historische Entwicklung der Professionen in den USA nachzeichnet. Collins bestreitet vehement die These, daß Bildung aufgrund ihres Qualifikationsaspektes zur Stratifizierung beitrage (siehe auch Collins 1971).

²⁷ Nach Collins (1979) eignet sich ein bestimmter Wissenstyp ganz besonders zum Credentialismus: der Erfolg einer beruflichen Praxis muß auf einem mittleren Level kontrollierbar sein. Kann überhaupt nicht deutlich gemacht werden, daß aus der Anwendung eines bestimmten Wissens ein gesellschaftlicher Nutzen gezogen werden kann, fehlt jede Begründungsbasis für die Etablierung einer Profession. Ist eine zu genaue Erfolgskontrolle möglich, kann sich die Profession nicht auf ihr Kompetenzmonopol berufen, was die Aneignung von Ressourcen erschwert. Daher seien zum Beispiel Chirurgen in den USA weniger als Profession etabliert als die innere Medizin.

Das Gegenstück zur legalistischen Schließungsstrategie ist die *solidaristische Schließungspraxis*. Immer dann, wenn für eine Schließungsstrategie kein institutioneller Rückhalt gegeben ist, müssen sich Schließungsversuche ganz auf die Kraft des solidarischen Handelns stützen. Ein Beispiel hierfür sind wilde Streiks.

Eine weitere wichtige Unterscheidung ist die zwischen individualistischen und kollektivistischen Ausschlussregelungen. *Kollektivistische Ausschlussung* zieht stets ein Merkmal, das eine Gruppenzugehörigkeit symbolisiert, als Rechtfertigung für die Ausschlussung heran. Beispiele hierfür sind die aristokratische Erbfolge, die die Gruppenzugehörigkeit qua Geburt als Ausschlusskriterium zugrunde legt, oder die Apartheid, für die die Rassenzugehörigkeit wesentlich ist. Individualistische Ausschlussmerkmale bestehen in rein individuellen Merkmalen und Fähigkeiten.

Bildung beziehungsweise Credentials zählt Parkin zu den *individualistischen Ausschlussmerkmalen*, da Bildungstitel Personen zugeordnet werden, und prinzipiell jeder Zugang zu allen Bildungstiteln hat. Credentialismus ist daher das Paradebeispiel individualistischer Ausschlussung. Der Übergang von der Aristokratie zum Kapitalismus beinhaltet einen Übergang von kollektivistischen zu individualistischen Ausschlussregeln. Die Propagierung individualistischer Ausschlusspraktiken, die Forderung, daß individuelle Fähigkeiten über die Besetzung von Positionen und damit über die Allokation knapper Ressourcen entscheiden soll, war ein Kernpunkt der politischen Forderungen, die das Bürgertum gegen die kollektivistische Ausschlusspraxis des Adels durchzusetzen suchte. Auch heute noch bildet die Forderung einer solchen individualistischen Ausschlussung einen Hauptpunkt liberaler Ideologie. Was sich aber im Kampf gegen den Adel als wirksame Waffe erwies, wendete sich nach der Etablierung der Vorherrschaft der Bourgeoisie gegen sie selbst. Denn die Verwendung individualistischer Ausschlusskriterien gefährdet ein wichtiges Ziel jeder dominanten Klasse: Ihre Reproduktion über die Generationenfolge hinweg. "...neither property nor credentials are altogether reliable as institutions for preserving family privileges intact over several generations" (Parkin 1979: 60). Mehr noch als das Eigentum erweist sich Credentialismus als reichlich unsichere Strategie zum intergenerationalen Transport von Ressourcen. "The continuous raising of academic hurdles and certification barriers as a means of controlling entry to the professions carries with it a strong element of risk that large numbers of children from professional families will not make the grade." (Parkin 1979:61).

Bedeutet dies, daß im Wandel zum Kapitalismus der neuen dominanten Klasse ein fundamentaler Fehler unterlaufen ist, insoweit sie individualistische Schließungskriterien etablierte? Zwei Punkte sprechen nach Parkin gegen eine solche Interpretation des geschichtlichen Wandels von der Aristokratie zum Kapitalismus. Zum einen ist die Erbfolge für die Bourgeoisie kein erstrangiges Ziel mehr. Wichtiger ist der Transport bestimmter (liberaler) Wertvorstellungen. "There are ... powerful forces in capitalist society that are more dedicated to the perpetuation of bourgeois values than bourgeois blood". (Parkin 1979:63). Zu diesem Zweck ist es wichtig, die Nachfolger für die dominante Klasse sorgfältig auszusuchen und auf die zentralen Werte zu verpflichten. Dabei müssen die Nachfolger keineswegs die eigenen Kinder sein. Das System der individualistischen Schließung ist "designed to promote a class formation biased more in the direction of sponsorship and careful selection of successors than of heredity transmission" (Parkin 1979: 63). Auf der anderen Seite ist auch eine primär auf individualistischen Kriterien beruhende soziale Schließung durchaus in der Lage ein der kollektivistischen sozialen Schließung ähnelndes Schließungsmuster zu erzeugen. So ist die Bourgeoisie viel eher in der Lage, sich an die Erfordernisse der herrschenden Schließungsregeln anzupassen als die Arbeiter - mit dem Erfolg, daß Kinder der Bourgeoisie überproportional Credentials erwerben und damit wieder in die besseren Positionen rutschen. Ähnliches kann in den USA hinsichtlich der Rassenzugehörigkeit beobachtet werden. So herrscht zwar formal ein individualistisches Ausschlussregime - der Credentialismus. Im Endeffekt aber werden Ausschlüsse nach kollektiven Kriterien wie Rasse oder Klassenzugehörigkeit vorgenommen.

So lassen sich denn sowohl in kapitalistischen wie in den sozialistischen Staaten stets beide Formen der Ausschlussung beobachten. "... patterns of exclusionary social closure do not conform to any pure type but are a combination of individualist and collectivist criteria." (Parkin 1979: 67). Credentialismus existiert in beiden Staatsformen als eine Variante der individualistischen Schließung. In den kapitalistischen Staaten ist Eigentum, in den sozialistischen die Nomenklatura

als die andere wesentliche Variante der individualistischen Schließung zu erkennen. Als kollektivistische Schließungsform erweist sich in allen modernen Gesellschaften die Schließung nach der sozialen Herkunft, wie in den Mustern der intergenerationalen Mobilität erkennbar wird.

Ob die soziale Schließung sich vorwiegend an individualistischen oder an kollektivistischen Kriterien ausrichtet, hat wesentliche Konsequenzen für subjektive Phänomene und soziales Handeln. Eine ausschließlich kollektivistische Schließung führt dazu, daß die untergeordnete Gruppe eine Gemeinschaft bildet. Der Status von Individuen, die nach kollektivistischen Kriterien, also nach reiner Gruppenzugehörigkeit, ausgeschlossen werden, wird in jeder denkbaren Hinsicht als negativ deklariert. Die Ausschließung von Schwarzen unter dem Apartheitsregime wäre hier ein Beispiel. Hingegen führt eine rein individualistische Ausschließung zur völligen Fragmentierung der untergeordneten Gruppe, die höchstens als Gruppe in einem sehr anfänglichen Stadium bezeichnet werden kann: "The polar archetypical case would be that of exclusion based solely on individualist criteria, giving rise to a subordinate group marked by intense social fragmentation and inchoateness". (Parkin 1979: 68). Je nach Übergewicht der individualistischen oder der kollektivistischen Schließung tendiert die untergeordnete Gruppe mehr zu einer Gemeinschaft oder zu einer segmentierten Statusgruppe. Klassen sind soziale Gebilde die sich aus einer (ungefähr gleichgewichtigen) Kombination der beiden Schließungsformen ergeben: "Thus, of the three major types of subordination, classes are presented as a combination of both types of exclusionary criteria" (Parkin 1979:68).

Parkin legt großen Wert darauf, daß die Unterscheidung zwischen kollektivistischen und individualistischen Schließungskriterien etwas anderes darstellt als die Unterscheidung zwischen Ascription und achievement. "Ascription" bedeutet, daß die Statuszuweisung sich an quasi naturgegebenen Merkmalen festmacht, die von Individuen nicht beeinflußt werden können wie Alter, Geschlecht oder Rassenzugehörigkeit. Diskriminierung und Benachteiligung aufgrund solcher Merkmale würden daher besonders ungerecht empfunden. Parkin wendet hiergegen ein, daß sogenannte "askriptive" Merkmale oft nicht so naturgegeben sind, wie sie scheinen. Der wesentliche Punkt sei nicht, daß Benachteiligungen aufgrund naturgegebener Merkmale, sondern daß sie aufgrund von Gruppenzugehörigkeiten stattfinden. "Achievement" bezieht sich auf Kriterien, die unter dem Einfluß des Individuums liegen, wie Bildung oder Leistung, und eine Benachteiligung aufgrund solcher Merkmale werde oft als moralischer Fortschritt angesehen. Doch eine solche moralische Aufwertung von persönlicher Anstrengung übersehe, daß mit vielen Achievement-Merkmalen nicht wirklich persönliche Leistung honoriert werde: Ein schwarzes Mädchen aus einem amerikanischen Ghetto muß sich weit mehr anstrengen, um einen guten College-Abschluß zu erzielen als ein weißer Junge aus gutem Hause. Belohnt wird aber nicht die Leistung, sondern der Abschluß. Zum anderen ist festzuhalten, daß auch die Ausschließung aufgrund individueller Merkmale eine Ausschließung bleibt. Die Unterscheidung zwischen Ascription und Achievement entspräche damit der Unterscheidung einer moralisch gerechtfertigten von einer ungerechtfertigten Ausschließung. Diese moralische Sanktionierung der individualistischen Ausschließung erscheint Parkin aber höchst fraglich.²⁸

Die Unterscheidungen Ausschließung vs. Usurpation und legalistische vs. solidaristische Schließung sind logisch, aber nicht empirisch voneinander unabhängig. Der Königsweg der Ausschließung besteht, wie erwähnt, in der legalistischen Schließungsstrategie. Das bedeutet aber andererseits, daß für die Usurpation diese Mittel gerade nicht zur Verfügung stehen. Usurpation entsteht erst in Reaktion auf Ausschließung, und insoweit Ausschließungspraktiken erfolgreich institutionell verankert wurden, geraten usurpatorische Praktiken in Widerspruch zu legalisierten Verhaltensnormen, und das umso mehr, je effektiver sie sind "... the more effective usurpation proves to be, the more serious becomes the challenge to the formal system of distributive justice expressed in the endorsement of exclusionary rules and institutions" (Parkin 1979:75).

²⁸ Die Unterscheidung "individualistische" vs. "kollektivistische" Schließung halte ich aus weiter unten aufgeführten Gründen allerdings für irreführend. Ich behalte daher die Unterscheidung "Achievement" vs. "Ascription" bei, wobei "Achievement" eine Allokation von Individuen auf Positionen anhand subjektiver Qualifikationen und Leistungen meint, "Ascription" hingegen eine Allokation aufgrund objektiver, äußerlicher und Gruppenzugehörigkeiten definierender Merkmale. Eine moralische Wertung beinhaltet diese Unterscheidung in meiner Gebrauchsweise nicht.

Usurpatorische Schließungspraktiken sind daher auf eine solidaristische Schließungsstrategie verwiesen. Ein wichtiges Mittel, das sie hierzu zu Verfügung hat, ist die öffentliche Mobilisierung. Nur wenn es durch Demonstrationen, Streiks, Sit-ins und andere Mittel dieser Art gelingt, eine breite Öffentlichkeit zu mobilisieren, kann das Machtdefizit ausgeschlossener Gruppen hinreichend kompensiert werden. Die Notwendigkeit der Mobilisierung Vieler macht solidaristische Ausschlussstrategien ineffizienter als die ausschließenden Strategien: "So ist die Macht des Solidarismus vielleicht labiler als die Macht der Ausschließung; sie bringt nämlich hohe Kosten der Organisation und der sozialen Kontrolle mit sich" (Parkin 1983:129).

Dabei ist die Machtbasis der ausgeschlossenen Klassen noch einigermaßen günstig: Ökonomische Klassen können dadurch Macht ausüben, daß sie für das Funktionieren der Gesellschaft notwendige Dienste zurückhalten. Es gibt einige Anzeichen dafür, daß sich diese Machtbasis in jüngerer Zeit sogar vergrößert hat: Mit der Einführung kapitalintensiver Fertigungstechniken und mit zunehmender internationaler Verflechtung der Wirtschaft werden die ökonomischen Folgen von Streiks immer gravierender. Anders verhält es sich, wenn solche auf der industriellen Arbeitsteilung basierenden Sanktionsmittel nicht existieren. Dann muß die unterlegene Gruppe weit stärker auf eine öffentliche Mobilisierung setzen, die nur unter Berufung auf moralische Argumente zustande kommen kann. Eine hier oft eingesetzte Form des moralischen Arguments besteht darin, Widersprüche zwischen der von der dominanten Gruppe propagierten Doktrin und ihrem tatsächlichen Verhalten aufzuzeigen.

Wenn auch Ausschließung meist auf der legalistischen und Usurpation auf der solidaristischen Schließungsstrategie beruht, so sind denn auch Ausnahmen möglich. So ist es den Gewerkschaften mit Hilfe von Arbeiterparteien²⁹ schon öfter gelungen, ihre Schließungspraktiken rechtlich absichern zu lassen. Ein Beispiel wäre hier der Kündigungsschutz oder die Er kämpfung des Streikrechts. Allerdings ist die Schließung qua Solidarismus unbedingt Vorbedingung zur legalistischen - ohne ausgreifende Demonstrationen, wilde Streiks usw. wäre eine gesetzliche Absicherung von Arbeiterinteressen nicht möglich gewesen. Umgekehrt verstärkt die legale Absicherung die Durchschlagskraft solidaristischer Schließungsstrategien. Rein solidaristische Schließungsstrategien der Arbeiter begünstigen bestimmte Fraktionen in der Arbeiterschaft: Die mit dem größten Störpotential können ihre Interessen am besten durchsetzen. Solidarismus begünstigt in diesem Sinne die Fragmentierung der Arbeiterschaft. Legalistische Strategien haben dagegen eher eine vereinheitlichende Funktion: Jede Fraktion der Gruppe wird in gleicher Weise betroffen.³⁰

Ausschließung und Usurpation sind zwei entgegengesetzte, sich ausschließende Handlungsweisen. Das bedeutet aber nicht, daß eine Gruppe stets nur ausschließt oder stets nur usurpatorische Schließungspraktiken anwendet. Gruppen können auch beide Schließungsmodi gleichzeitig anwenden. Dieses Phänomen bezeichnet Parkin als "*duale Schließung*". Die aufgrund bestimmter Merkmale ausgeschlossenen Gruppen können wiederum andere aufgrund anderer Merkmale ausschließen. Ein Beispiel hierfür ist die sogenannte "Arbeiteraristokratie". Im Verhältnis zu den Kapitaleignern sind sie ausgeschlossen und versuchen solidaristische Schließungsstrategien gegen diese anzuwenden. Andererseits aber schließen sie aufgrund des Gebrauchs von Zertifikaten als Zugangsbeschränkungen für qualifizierte Arbeiterpositionen selber Ausschlusspraktiken an. Aber auch andere, nichtökonomische Kriterien können als Ausschlussmerkmale innerhalb der Arbeitnehmerschaft herangezogen werden: selbst die unqualifizierten Arbeiter schließen die Gastarbeiter aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten ethnischen Kategorie von begehrten Positionen aus.

²⁹ Gewerkschaften sind die Agenten der "industriellen Variante" des Solidarismus, die sich mit Umverteilungskonflikten und der Begrenzung der Macht des Managements befaßt. Die "politische Variante" des Solidarismus, getragen durch die sozialdemokratischen Parteien, zielt auf die Etablierung von Gerechtigkeitsidealen wie das der Chancengleichheit (Parkin 1983:130).

³⁰ Auch Ausschließung via Solidarismus ist durchaus möglich. Ein Beispiel wäre etwa die verstärkte Einbindung von Professionals in Gewerkschaften.

Aus der Parkinschen Schließungstheorie folgt eine ganz andere Konzeptualisierung des Systems der sozialen Ungleichheit als aus der Industrialisierungsthese: Soziale Ungleichheit ist nicht als ein Kontinuum hierarchisch angeordneter sozialer Positionen aufzufassen. Vielmehr ist das System der sozialen Ungleichheit als ein *Klassensystem* zu verstehen. Wie lassen sich nun mit Parkins Schließungstheorie Klassen abgrenzen? Klassen bestimmen sich eben durch die Art der Schließung, die sie anwenden: "It is not a group's Position in the division of labour or the productive process that determines its class location but the character of its primary mode of social closure" (Parkin 1979: 94). "... the dominant class in a society can be said to consist of those social groups whose share of resources is attained primarily by exclusionary means; whereas the subordinate class consists of social groups whose primary strategy is one of usurpation" (Parkin 1979:93)³¹. Interessanterweise beinhaltet Parkins Vorstellung der Klassengesellschaft ein Zweiklassenmodell - dominante und untergeordnete Klasse. Allerdings ergeben sich je nach verwendeten Schließungsmerkmalen und Schließungsstrategien Klassenfragmente, die Cleavages auch innerhalb der Klassen berücksichtigen.

Die dominante Klasse unterteilt sich in die *Kapitalbesitzer* einerseits und die *Professionals* andererseits. Beide Gruppen schließen hauptsächlich aus; die Kapitalisten mittels des Eigentums, die Professionals mit Hilfe der Credentials.

Die untergeordnete Klasse besteht aus den abhängig Beschäftigten, die nicht zu den Professionals gezählt werden können. Hier sind allerdings weit mehr Fraktionen zu beobachten. Ähnlich wie die Professionals setzen auch die *qualifizierten Arbeiter* Zertifikate ein, um Zugang zu begehrten Positionen zu rationieren. Im Unterschied zu den Professionals ist allerdings diese Ausschließungspraxis erst im Zuge einer usurpatorischen entstanden: Mit dem Einsatz von Zertifikaten suchten die Arbeiter ihre Stellung gegenüber den Kapitalbesitzern zu verbessern. Professionals hingegen waren nie durch Ausschließungspraktiken anderer betroffen (Parkin 1979:57). Auch besitzen die Zertifikate der Arbeiter nicht den gleichen weitreichenden gesetzlichen Rückhalt wie es bei den Credentials der Professionals der Fall ist.

Auch die Semiprofessionen befinden sich in einem dualen Schließungsverhältnis. Zum einen versuchen sie wie die Professionen mittels der Etablierung von Credentials als Zugangsvoraussetzungen, andere auszuschließen, zum anderen praktizieren sie mittels Zusammenschlüssen in Gewerkschaften und Berufsverbänden solidaristische Schließungsstrategien. Anders als den Professionals ist ihnen die legalistische Absicherung der Ausschließungspraktiken nicht gelungen, sie bleiben im hohen Maße unter externer Kontrolle von Staat und lokalen Autoritäten. Eine Erklärung des Mißlingens der legalistischen Schließung behauptet, daß die Wissensbasis der Semiprofessionen zu dünn sei, um eine Grundlage für Credentials abzugeben. Dem hält Parkin entgegen, daß es auch bei den Professionen durchaus nicht klar ist, welches Wissen zur Ausübung dieser Berufe nötig ist und welches lediglich zur Voraussetzung deklariert wird, um Zugangshürden zu errichten. Auch eine andere Erklärung für das hohe Maß der Fremdbestimmung der Semiprofessionen, die die mangelnde Autonomie auf die überproportionale Besetzung dieser Berufe durch Frauen zurückführt, lehnt Parkin ab. Vielmehr sei davon auszugehen, daß die Frauen in diesen Berufen vor allem deshalb Zugang finden, weil Männer an diesen wenig lukrativen Jobs kein Interesse finden. Parkin sieht die Ursache für den inferioren Status der Semiprofessionen vielmehr in einer zunehmenden Bürokratisierung. Da die Semiprofessionen insbesondere im staatlich gesteuerten Wohlfahrtssektor angesiedelt sind, seien sie für Bürokratisierungstendenzen besonders anfällig.

Gerade an den Semiprofessionen werde auch die Komplementarität von legalistischen und solidaristischen Schließungsstrategien deutlich. In Prosperitätszeiten tendierten diese Gruppen eher zur legalistischen Schließung, das heißt sie begeben sich auf den mühsamen Weg zur gesetzlichen Durchsetzung von Schließungspraktiken. Einmal erreicht, erweist sich die legale Verankerung von Schließungspraktiken als äußerst effektiv. Für diese langwierige Strategie sei aber in Krisenzeiten keine Zeit: Hier gehe es darum, kurzfristige ökonomische Verluste zu

³¹ Die Betonung der primären Schließungsstrategie ergibt sich aus der Notwendigkeit, Gruppen mit dualer Schließung eindeutig zu müssen.

verhindern. Dafür seien solidaristische Handlungsstrategien besser geeignet. Es gebe also durchaus keinen Anlaß, bei diesen Berufsgruppen von gegensätzlichen Handlungsstrategien (klassenbasiert vs. statusbasiert) zu reden.³²

Alimentierung durch soziale Schließung

Die Schließungstheorie ist in keiner Weise kompatibel mit der Vorstellung, daß die Verteilung in modernen industriellen Gesellschaften sich nach dem Muster des freien Austauschs auf dem Markt vollziehe. Sie betonen vielmehr das Machtgefälle zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen, das dazu führt, daß sich einige Gruppen größere Anteile am gesellschaftlichen Reichtum verschaffen können, als es ihnen etwa nach dem Marktprinzip zustünde.

Der Zusammenhang zwischen Macht, Schließung und solchen Aneignungsprozessen wird von Parkin immer wieder betont; er spricht hier sogar von Ausbeutung.³³ "...in so far exclusionary forms of closure result in the downward use of power, hence creating subordinate social formations, they can be regarded by definition as exploitative" (Parkin 1979: 46). Nach Parkin ist jedes Machtverhältnis ausbeuterisch. Ausbeutung ist keineswegs an Eigentum in Form von Kapital gebunden, und schon gar nicht an den Begriff des Mehrwertes. Ausbeutung vollzieht sich in den durch die Ausschließung gestalteten Machtverhältnissen. Als institutioneller Hintergrund der Ausbeutung sind nicht die Produktionsverhältnisse von Belang, sondern die legale Absicherung von Schließungsprozessen: "If such exclusionary powers are legally guaranteed and enforced, an exploitative relationship prevails as a matter of definition" (Parkin 1979: 53). Ob eine Beziehung ausbeuterisch ist oder nicht, bestimmt sich weniger über die Verortung der ausbeutenden Gruppe als über die der Ausgebeuteten: "It is not, then, the social location of those who initiate collective action that determines whether the action is exploitative or not but the location of those against whom it is directed" (Parkin 1979:90).

Der von Parkin verwendete Ausbeutungsbegriff erscheint allerdings recht unspezifisch. Die Gleichsetzung von Ausbeutungsbeziehungen mit Machtverhältnissen macht den Ausbeutungsbegriff reichlich unscharf. Aber es wurde schon erwähnt, daß die Schließungstheorie Alimentierung als Verteilungsprinzip auch ohne Bezug auf den Ausbeutungsbegriff beinhaltet: Die Ausschließung von Konkurrenten auf dem Markt hält die Renditen vermarktbarer Besitztümer und Fähigkeiten künstlich hoch. Diese Fassung des Alimentierungsprinzips wird auch von Raymond Murphy betont. Nach Murphy führen Ausschließungsprozesse außerhalb des Marktes zur Suspendierung des Preisbildungsmechanismus. Ausschließungen haben Monopolisierungen zum Ziel. Monopole aber können die Preise für Waren und Dienstleistungen willkürlich festsetzen. Ausschließungen führen in dieser Weise dazu, daß Waren oder Arbeitskraft über dem eigentlichen Marktpreis verkauft werden können beziehungsweise unter Preis verkauft werden müssen. "Sequential mini-monopolies enable prices to be kept relatively high and/or wages relatively low" (Murphy 1988: 96). Preise ergeben sich daher keineswegs aus der Abstimmung zwischen Angebot und Nachfrage, sondern sind Ergebnis eines erbitterten Kampfes: "Prices, including the price of labour, are perceived as the result of the market struggle between economic units having different amounts of power in the market" (Murphy 1988: 97). Diejenigen, die sich in diesem Kampf durchsetzen, erhalten dadurch einen höheren Verdienst, als ihnen - nach Marktgesetzen - eigentlich zusteht. Ein Beispiel hierfür sind die Professionals: "For example, dentists and lawyers promote the

³² Auch Professionals rekurren bisweilen auf solidaristische Handlungsstrategien (zum Beispiel Medizinerstreik). Zwischen diesen hauptsächlich ausschließenden Gruppen und den hauptsächlich usurpatorische Schließung verwendenden Gruppen gebe es allerdings einen fundamentalen Unterschied: Wenn Professionals streiken, schließen sie sich nicht der organisierten Arbeit an, sie verhindert eher, zu diesen hinabzugleiten. Sichtbar wird dies im Fehlen der Institution des Streikpostens. Streikposten (die bei Professionellen-Streiks nicht zu sehen seien) machen die Solidarität der Arbeiterschaft deutlich.

³³ Für das Verhältnis von Schließung und Ausbeutung vgl. auch Wegener (1988:152ff).

development of legal monopolies for their services which enhance market scarcity and hence the price of their skills" (Murphy 1988:99). Die Opfer der Ausschließung aufgrund zum Beispiel von Credentials, Rasse oder Geschlecht werden hingegen unterbezahlt. Die Differenz zwischen dem Marktwert einer Ware oder der Arbeitskraft und dem tatsächlich erzielten Preis ist eben das Surplus der einen beziehungsweise der Verlust der anderen. Dies ist "what I would call the bourgeois conception [of exploitation], that of not receiving the market value for one's commodities or services" (Murphy 1988: 100).

Die Theorie der sozialen Schließung impliziert damit, daß sich die Verteilung von Gütern auch in der modernen Industriegesellschaft keineswegs ausschließlich nach dem Prinzip des fairen Austauschs richtet. Vielmehr finden zumindest *auch* Alimentierungen statt - in dem Maße nämlich, wie es bestimmten sozialen Gruppen gelingt, durch Ausschließung den Gegenwert für Leistungen (oder Güter) künstlich in die Höhe zu treiben. Damit erhalten die ausschließenden Gruppen mehr als ihnen eigentlich zusteht. Der Schließungsbegriff kann als eine im Vergleich zu Marxens Ausbeutungsbegriff "moderne" Fassung des Alimentierungsprinzips verstanden werden.³⁴ Auch wenn Parkin selbst von Ausbeutung redet, möchte ich diesen Begriff vermeiden, da die Alimentierung qua Schließung sich in einem sehr wichtigen Punkt vom Marxschen Ausbeutungsbegriff unterscheidet: Sie basiert nicht mehr auf der obsoleten Arbeitswertlehre, sondern auf dem Marktkonzept, und ist damit auch zu modernen Arbeitsmarkttheorien kompatibel³⁵.

Zu beachten ist insbesondere, daß auch *Bildungstitel als Ausschließungsmittel* fungieren. Bildung ist auch nach der Schließungstheorie ein äußerst wichtiges Element der sozialen Ungleichheit, doch hat sie im Vergleich zu der Industrialisierungsthese eine völlig andere Funktion im Ungleichheitsprozeß. Bildung fördert nicht (jedenfalls nicht ausschließlich) die Qualifikation für berufliche Tätigkeit, sondern dient in erster Linie zum Fernhalten von potentiellen Konkurrenten vom Zugang zu wichtigen Ressourcen. Bildungstitel als "Credentials" bilden damit die Grundlage für Alimentierungen³⁶.

Der Schließungsbegriff beinhaltet nicht nur Alimentierung als Verteilungsprinzip, er impliziert offensichtlich auch *Ascription als Allokationsprinzip*. Ausschließung bestimmter Gruppen vom Zugang zu Ressourcen bedeutet ja, daß Personen nicht aufgrund von "subjektiven" Qualifikationen, Motivationen oder Leistungen Positionen erreichen können, sondern aufgrund "objektiver", äußerer, eben Gruppenzugehörigkeiten signalisierender Merkmale wie ethnischer Zugehörigkeit, Geschlecht oder Credentials auf Positionen zugewiesen werden. Solche Allokationsmechanismen müßten sich im Prozeß der sozialen Mobilität bemerkbar machen.

³⁴ Der Ausbeutungsbegriff ist auch zentral für die neomarxistische Klassentheorie Erik Olin Wrights (Wright 1979, 1982, 1985, 1989, Wright und Perrone 1979, Wright, Howe und Cho 1989, vgl. auch Erbslöh, Hagelstange, Holtmann, Singelmann und Strasser 1990; kritisch Halaby und Weakliem 1993 und Sørensen 1991b), die im Laufe der Zeit mehrfach modifiziert wurde. In seinen späteren Ausführungen stützt sich Wright auf die spieltheoretische Fassungen des Ausbeutungsbegriffs von Roemer (1982, 1994).

³⁵ Siehe. Kapitel 3.

³⁶ Diese Funktion von Bildungstiteln wird auch von Bourdieu in den Vordergrund gestellt, der Bildungstitel zu "kulturellem Kapital" zählt, das ebenso wie ökonomisches Kapital Renditen abwirft (Bourdieu 1983). Zur Klassentheorie Bourdieus vgl. auch Blasius und Winkler 1989, Eder (1989), Müller (1986, 1989), Höher 1989, De Graaf 1986, Lareau 1987 und Lamont und Lareau 1988).

2.4.2 "Vererbung" sozialer Positionen statt offener Gesellschaft

Das Achievement-Prinzip besagt, daß Personen aufgrund ihrer Qualifikationen und Leistungen zu sozialen Positionen zugewiesen werden. Mithin kann jeder, der über entsprechende Talente verfügt, sich anstrengen und insbesondere in seine Ausbildung investiert, wünschenswerte Positionen erreichen. Das Ascription-Prinzip hingegen beinhaltet, daß dies genau nicht der Fall ist. Vielmehr werden Personen aufgrund von bestimmten Ausschließungsmerkmalen von bestimmten Positionen ferngehalten beziehungsweise auf andere zugewiesen, ohne daß individuelle Anstrengungen dies beeinflussen könnten.

Man sollte meinen, daß die unterschiedlichen Allokationsprinzipien sich in den Mustern der sozialen Mobilität leicht nachweisen lassen. Unter dem Regime des Achievement-Prinzips sollte das Ausmaß sozialer Mobilität höher sein als unter dem Regime des Ascription-Prinzips, da hier der "freie Austausch" durch Ausschließungsprozesse behindert wird. Während in Achievement-Regimes Leistungen und Qualifikationen den Mobilitätsprozeß beeinflussen, sollten in Ascription-Regimes Ausschließungskriterien den Mobilitätsprozeß weitgehend determinieren.

Doch die empirische Differenzierung dieser beiden Allokationsprinzipien ist keineswegs einfach. Das Problem liegt darin, daß Mobilitätsstudien in der Regel nur das Ausmaß sozialer Mobilität bestimmen und feststellen können, welche Individuenmerkmale den Mobilitätsprozeß beeinflussen. Doch welches Ausmaß sozialer Mobilität ist hoch, welches niedrig? Was bedeutet es, wenn Frauen überproportional in weniger hoch belohnten Positionen zu finden sind? Werden sie ausgeschlossen, oder sind sie durchschnittlich weniger qualifiziert?

Vor allem ist es außerordentlich schwierig, die Funktionsweise von Bildungstiteln im Ungleichheitsprozeß empirisch zu veranschaulichen. Wenn Bildungstitel dazu verwendet werden, die Rekrutierung für Positionen zu regeln und Zugangsbarrieren zu errichten, dann kann man eben nur über den Erwerb von Bildungstiteln diese Barrieren überwinden. Empirisch folgt daraus, daß sich Bildung als das wesentliche Kriterium der Allokation von Individuen auf soziale Positionen erweisen müßte. Aus der Schließungstheorie folgt eine starke Korrelation zwischen Bildung und Beruf. Diese Vorhersage treffen aber auch, wie wir sahen, die Theorien, die der Industrialisierungsthese nahestehen. Diese behaupten eine hohe Korrelation zwischen Bildungstiteln und Beruf, weil Bildung berufsrelevante Qualifikationen vermittelt. Ein starker Bildungseinfluß auf den Erwerb von sozialen Positionen kann also sowohl als meritokratische Allokation von Individuen auf Positionen als auch als Ausdruck des Credentialismus verstanden werden. Diesen Aspekt der sozialen Mobilität betreffend sind die beiden Positionen empirisch nicht unterscheidbar.³⁷

Zu gegensätzlichen Vorhersagen kommen Industrialisierungsthese und Schließungstheorie vor allem hinsichtlich zweier Aspekte des Mobilitätsprozesses.

(i) Aus der Industrialisierungsthese folgt eine Lockerung der Assoziation zwischen Herkunft und Bildung. Die Nachfrage nach qualifiziertem Personal erfordert die Öffnung der Bildungsgelegenheiten, um auch geeignete Angehörige der unteren Schichten für anspruchsvolle Aufgaben einsetzen zu können. Diese Öffnung umfaßt zwei Aspekte: Zum einen müssen die Ausbildungsmöglichkeiten insgesamt ausgeweitet werden. In der Tat konnte in allen industrialisierten Ländern eine umfassende Bildungsexpansion beobachtet werden, die zu einem starken Anstieg im Bildungsniveau nach sich zog. Insbesondere die Bildungsbeteiligung der unteren Schichten ist

³⁷ Jedenfalls nicht, wenn man lediglich das Grundmodell des Statusattainment-Ansatzes nur für eine Gesellschaft betrachtet. Es gibt jedoch andere Modelle, die die Wirkung der Bildung auf soziale Mobilität auf der Mikroebene betrachten und eine Abgrenzung vom Statusattainment-Ansatz ermöglichen. Diese werden im nächsten Kapitel gesondert behandelt. Auch im internationalen Vergleich ist eine Unterscheidung von Bildung als Qualifikation und als Credential möglich. Vgl. hierzu die Analysen im empirischen Teil dieser Studie.

stark angestiegen. Doch nicht nur die Struktur der Bildungsverteilung ändert sich nach den Annahmen der Industrialisierungsthese. Wenn nur Fähigkeit und Leistung für die Allokation von Individuen auf soziale Positionen entscheidend sein soll, dann muß allen potentiell Fähigen und Leistungsbereiten die Möglichkeit gegeben werden, Qualifikationen zu erwerben. Unter der Annahme, daß Talent und Motivation nicht schichtspezifisch verteilt sind, folgt daraus, daß alle soziale Gruppen gleichermaßen an den Erfolgen der Bildungsexpansion teilhaben beziehungsweise daß die unteren sozialen Gruppen die Benachteiligung aufgrund der Herkunft wett machen können. Das bedeutet, daß nicht nur die absolute Zahl der Angehörigen der unteren Schicht, die höhere Bildungsabschlüsse erreicht, ansteigt, sondern daß im Endeffekt die Bildungsabschlüsse über alle sozialen Gruppen hinweg in gleicher Weise verteilt sind - jede Gruppe hat die gleichen relativen Chancen, höhere Bildungsabschlüsse zu erreichen.

Die Schließungstheorie ist hier anderer Auffassung. Daß im Zuge umfassender Bildungsexpansionen das allgemeine Bildungsniveau angestiegen ist und auch der Anteil der Höhergebildeten in den unteren Schichten sich stark vergrößert hat, ist unbestritten. Allerdings gehen Theorien, die der Reproduktionsthese nahestehen, davon aus, daß die oberen Schichten überproportional von der Bildungsexpansion profitiert haben. Sie machen geltend, daß es diesen Gruppen besser gelingt, ihr kulturelles und ökonomisches Kapital in Bildungstitel umzusetzen und sich für die Besetzung von sozialen Positionen wichtige Credentials zu sichern - ein Punkt, der besonders von Bourdieu hervorgehoben wird. Aus dieser Position folgt aber, daß der Einfluß der Herkunft auf den Bildungserwerb auch durch Bildungsexpansionen nicht vermindert worden ist. Zwar stiegen die Chancen der unteren Gruppen, eine bessere Ausbildung zu erhalten, aber die höheren sozialen Gruppen sind nach wie vor im Vorteil. Der Einfluß der Herkunft auf die Bildung bleibt konstant oder wird sogar stärker.

(ii) Wenn Bildung einerseits entscheidend ist für die berufliche Plazierung, andererseits der Erwerb von Bildungstiteln nicht mehr von der Herkunft abhängt, dann folgt unmittelbar, daß auch der Zusammenhang zwischen Herkunft und Beruf nur schwach ausgeprägt ist. Die Assoziation zwischen Herkunft und Beruf müßte nach der Industrialisierungsthese im Zeitverlauf schwächer werden.

Auch hier ist die Schließungstheorie anderer Ansicht. Wenn der Einfluß der Herkunft auf den Bildungserwerb anhält, Credentials aber wiederum die berufliche Allokation determinieren, dann müßte auch der Einfluß der Herkunft auf die berufliche Plazierung bestehen bleiben. Zwar ist im Industrialisierungsprozeß aufgrund berufsstruktureller Umbrüche eine Erhöhung der sozialen Mobilität zu erwarten. Aufstiege werden zugelassen, insoweit sie zur Besetzung neugeschaffener Positionen notwendig sind. Darüber hinaus aber haben die Angehörigen der oberen sozialen Schichten die besseren Chancen, ihre soziale Position im Generationenwechsel beizubehalten. Der ungebrochene Einfluß der Herkunft auf die berufliche Plazierung zeigt sich in der nach wie vor geringen Austauschmobilität, das heißt vor allem in einer persistenten Chancenungleichheit sozialer Gruppen hinsichtlich der Besetzung sozialer Positionen.

Eine empirische Unterscheidung zwischen Industrialisierungsthese und Schließungstheorie scheint also vor allem hinsichtlich des Einflusses der Herkunft auf den Erwerb von Bildungstiteln und hinsichtlich des Einflusses der Herkunft auf die Besetzung beruflicher Positionen möglich zu sein. Die meisten von der Schließungstheorie inspirierten Mobilitätsstudien sind daher auf diesen Untersuchungsfeldern zu finden.

Herkunft und Bildungserwerb

Wie oben beschrieben schienen die in zahlreichen Studien verwendeten Statusattainment-Modelle die These der steigenden Offenheit industrieller Gesellschaften zu unterstützen: Der Herkunftseinfluß auf die Bildung und auf den Beruf ist im Vergleich zum Einfluß der Bildung auf die berufliche Position gering³⁸. Das unterstützt die Annahme, daß meritokratische Kriterien an Bedeutung gewinnen, zumal gezeigt werden konnte, daß individuelle kognitive und motivationale Faktoren durchaus von Bedeutung sind. Es fanden sich auch im internationalen Vergleich Evidenzen dafür, daß der Herkunftseinfluß mit steigendem Industrialisierungsgrad sinkt, was die Konvergenzthese zu bestätigen scheint.

Allerdings wurden erhebliche Zweifel daran laut, daß die Statusattainment-Modelle den Herkunftseinfluß auf den Bildungserwerb adäquat erfassen. Die verwendeten Pfadmodelle konfundieren nämlich die Assoziation zwischen Herkunft und Bildung mit den Struktureffekten: Ein niedriger Pfadkoeffizient der Herkunft auf Bildung kann zum einen durch die mangelnde Fähigkeit der Transmission des Familienkapitals, aber auch einfach durch den allgemeinen Anstieg im Bildungsniveau zustandekommen. Daß die Bildungsexpansion zu einem allgemeinen Anstieg des Bildungsniveaus und zu besseren Bildungschancen der unteren Schichten geführt hat, ist aber unbestritten. Interessanter ist die Frage, ob die Bildungsexpansion auch zu einer Chancengleichheit geführt hat oder ob die relativen Abstände zwischen den sozialen Gruppen erhalten wurden oder sogar verstärkt wurden. Dies kann aber das Statusattainment-Modell aufgrund seiner methodologischen Voraussetzung nicht zu Tage fördern.

Daher schlug Mare (1980, 1981) ein anderes Modell zur Schätzung des Einflusses der Herkunft auf die Bildung vor. Er betrachtet nicht den Einfluß der Herkunft auf den höchsten Schulabschluß, wie es in Statusattainment-Modellen üblich ist, sondern betrachtet alle Übergänge zwischen verschiedenen Stufen des Bildungssystems separat. Gemessen wird der Herkunftseinfluß auf die Entscheidung, einen bestimmten Schultyp zu besuchen, unter der Bedingung, daß die vorhergehenden Schultypen schon erfolgreich durchlaufen wurden. Auf diese Weise ist es möglich, den Herkunftseinfluß auf den Ausbildungsweg zu verfolgen und ihn von dem Effekt der allgemeinen Erhöhung des Bildungsniveaus zu separieren.

Eine international vergleichende Studie, der dieses Modell zugrunde liegt (Blossfeld und Shavit 1993a, 1993b), kommt zu dem Schluß, daß der Herkunftseinfluß auf die Ausbildung im Laufe der Industrialisierung keineswegs gesunken ist. Auch die Bildungsexpansion in den betrachteten dreizehn Ländern hat keine nennenswerte Lockerung zustandegebracht. Nur Schweden und die Niederlande lassen eine Lockerung des Zusammenhangs erkennen, der wohl auf die lange wohlfahrtsstaatliche Tradition in diesen Ländern zurückzuführen ist.³⁹ Wenn also der Herkunftseinfluß auf den Bildungserwerb zurückgegangen ist, dann aufgrund politischer Intervention und nicht wegen der Industrialisierung.

Von einem schwindenden Einfluß der sozialen Herkunft auf den Bildungserwerb kann also kaum die Rede sein. Der herkunftsspezifische Erwerb von Bildungsabschlüssen müßte sich dann aber auch in Herkunftseffekten auf die berufliche Position widerspiegeln. Dies wird im Folgenden Abschnitt betrachtet.

³⁸ Für eine Übersicht über Studien, die die Chancen des Bildungserwerbs betreffen siehe Hallinan (1988).

³⁹ Müller und Karle (1993) stellen ebenfalls mit diesem Modell in einer international vergleichenden Studie bedeutende Herkunftseinflüsse auf den Bildungserwerb fest, ebenso Müller, Lüttinger, König und Karle (1990). In einer jüngeren Studie kommen allerdings Müller und Haun (1994) zu dem Schluß, daß auch in der BRD der Herkunftseinfluß gesunken ist, wenngleich sich die relativen Chancen der sozialen Gruppen immer noch stark unterscheiden. Vgl. auch Henz und Maas (1995).

Herkunft und soziale Position

Die ambitionierteste Entgegnung auf die Industrialisierungsthese stammt zweifellos von Goldthorpe (1985, 1987), der in zahlreichen Studien die aus der Industrialisierungsthese abgeleiteten Hypothesen empirisch prüfte,⁴⁰ wobei er sich extensiv mit dem Zusammenhang zwischen Herkunft und beruflicher Position befaßte.

In der Auseinandersetzung mit dem Statusattainment-Ansatz entschied sich Goldthorpe dezidiert für einen klassentheoretischen Ausgangspunkt bei der Untersuchung der sozialen Mobilität. Zwar begann auch er mit einer Prestigeskala. Doch bald mußte er feststellen, daß diese Skala zu viele Merkmale der sozialen Mobilität verwischte (vgl. Goldthorpe 1985). Die Einstufung nach Prestige verdeckt Unterschiede in der beruflichen Stellung: Ein Schreiner kann angestellt sein oder selbständig arbeiten - mit erheblichen Konsequenzen für die Mobilitätschancen seiner Nachkommen. Strukturelle Einflüsse auf das Ausmaß der sozialen Mobilität werden ebenfalls verdeckt: Der Effekt des Schrumpfens einer Berufsgruppe auf Mobilitätsraten kann zum Beispiel durch das Anwachsen einer anderen Gruppe gleichen Prestiges ausbalanciert werden. Schließlich können im Statusattainment-Ansatz Relationen zwischen Gruppen nicht mehr nachgezeichnet werden. Darüber hinaus liegt das eigentliche Forschungsinteresse Goldthorpes nicht in der Untersuchung der sozialen Mobilität selbst, sondern deren Auswirkung auf Klassenbildung und Klassenhandeln - ein Punkt, auf den wir noch einzugehen haben werden.

Mit seinem Klassenkonzept versucht Goldthorpe die wesentlichen Elemente der "Arbeitssituation" und der "Marktsituation" einzufangen (Marshall 1990:55), was einen Bezug zu den Arbeitsbeziehungen erfordert: "The aim of the class schema is to differentiate positions within labour markets and production units or, more specifically, one could say, to differentiate such positions in terms of the employment relations that they entail" (Erikson und Goldthorpe 1992a:37). Daraus folgt, daß Goldthorpe auf sehr heterogene Kriterien bei der Zuordnung von Individuen auf Klassen zurückgreift: Beschäftigungsstatus (Arbeitgeber, Selbständige, Arbeitnehmer), Qualifikation, Position in der organisationalen Hierarchie spielen dabei die wichtigste Rolle.⁴¹ In der vollen Version des Klassenmodells gelangt Goldthorpe so zu einem dreizehnstufigen Klassenschema, das sich aber beliebig aggregieren läßt. Am häufigsten gebraucht er eine siebenstufige Variante, die die "service-class" (höhere Angestellte und größere Arbeitgeber), Nicht-Manuelle in Routinetätigkeiten, die "petty Bourgeoisie", Bauern (inklusive Landarbeiter), qualifizierte Arbeiter (Techniker, Vorarbeiter und gelernte Arbeiter) und schließlich die an- und ungelernten Arbeiter unterscheidet.

Goldthorpe hat nicht nur extensiv soziale Mobilität in Großbritannien untersucht (zum Beispiel Goldthorpe 1987). Die Auseinandersetzung mit der Industrialisierungsthese erfordert einen internationalen Vergleich, möglichst über verschiedene Zeitpunkte hinweg. Goldthorpe hat sich im Rahmen des CASMIN-Projektes nun gerade um die Bereitstellung von Daten verdient gemacht, die einen solchen Vergleich ermöglichen und deren Auswertung eine große Aufmerksamkeit geschenkt.⁴²

Die Frage, inwieweit moderne Industriegesellschaften tatsächlich offen sind, steht im Zentrum Goldthorpes Untersuchungen. Statt der Trennung von Struktur- und Austauschmobilität bedient er

⁴⁰ Zur Auseinandersetzung Goldthorpes mit der Industrialismusthese siehe auch Gallie (1990).

⁴¹ Ahrne (1990) ist allerdings der Meinung, daß Goldthorpe mit seinem Klassenschema die Arbeits- und Marktsituation nur unzureichend spezifiziert hat.

⁴² Für eine zusammenfassende Würdigung des Goldthorpschen Werkes siehe Müller (1990).

sich allerdings einer anderen Methode, um die Offenheit von Gesellschaften messen zu können: Goldthorpe unterscheidet zwischen absoluten und relativen Mobilitätsraten. "Absolute Mobilitätsraten" beziehen sich auf die in einer Mobilitätstabelle erkennbaren Übergänge, ohne diese an den Randverteilungen zu relativieren. Dissimilaritätsindizes, Zustrom- und Abstromprozente oder der Anteil der insgesamt Mobilen sind Maßzahlen, mit deren Hilfe absolute Mobilitätsraten beschrieben werden können. Zwei Aspekte der sozialen Mobilität lassen sich mit absoluten Mobilitätsraten adäquat erfassen. Zum einen geben sie Aufschluß darüber, wie homogen beziehungsweise heterogen Klassen hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft sind. Zum anderen läßt sich das Ausmaß der "Vererbung" von sozialen Position feststellen - wie groß ist die Chance (beziehungsweise das Risiko), in der gleichen Klasse zu enden, in der man groß geworden ist? Diese beiden Aspekte sind vor allem für die Frage der Klassenbildung und des kollektiven Handelns wichtig.

Unter "relativen Mobilitätsraten" versteht Goldthorpe die Chance bestimmter Klassen, begehrte Positionen zu erreichen (beziehungsweise das Risiko, in unbegehrte zu gelangen) im Vergleich zu anderen Klassen. Zur Bestimmung dieser relativen Chancen verwendete Goldthorpe das loglineare Modell.⁴³ In den relativen Mobilitätsraten sieht Goldthorpe die adäquate Operationalisierung des Terminus "offene Gesellschaft": Eine Gesellschaft ist dann offen, wenn alle Gruppen im Vergleich zu jeder anderen Klasse die gleiche Chance hat, bestimmte soziale Positionen zu erreichen. Je geschlossener die Gesellschaft, desto besser die Chancen einer bestimmten Klasse im Vergleich zu anderen, begehrte Positionen zu erreichen beziehungsweise desto höher das relative Risiko, in benachteiligte Positionen zu geraten.

Die wichtigsten Ergebnisse von Goldthorpes umfangreichen Studien lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Bezüglich der absoluten Mobilitätsraten ist festzuhalten, daß diese zwar in der frühen Phase der Industrialisierung einen gewissen Anstieg erfahren, dann aber auf diesem Level stehenbleiben. Dieses Ergebnis bestätigt die von Lipset und Bendix (1963) gefundenen Resultate. Dies widerspricht der Industrialisierungsthese, als diese ein stetiges Steigen der Mobilitätsraten erwartet. Im Gegensatz zu der von Lipset und Bendix festgestellten Gleichheit der Mobilitätsraten finden Goldthorpe und seine Mitarbeiter doch deutliche Unterschiede zwischen den von ihnen untersuchten Ländern in den Mustern der absoluten Mobilität (zum Beispiel Erikson, Goldthorpe und Portocarero 1979). Dafür sind vor allem strukturelle Unterschiede verantwortlich. Insbesondere Unterschiede im Anteil des landwirtschaftlichen Sektors, den Lipset und Bendix weithin vernachlässigten, und in der Geschwindigkeit der sektoralen Umstrukturierung führen zu unterschiedlichen Mobilitätsraten. Auch dies widerspricht der Industrialisierungsthese, die eine Konvergenz der Mobilitätsraten erwartet.
- Hinsichtlich der relativen Mobilitätsraten ist allerdings festzustellen, daß diese einerseits im zeitlichen Verlauf eine erstaunliche Konstanz und andererseits im interkulturellen Vergleich eine überraschende Ähnlichkeit aufweisen (zum Beispiel Erikson, Goldthorpe und Portocarero 1982, 1983). Goldthorpe unterstützt damit ausdrücklich die von Featherman, Jones und Hauser (1975) aufgestellte Hypothese, daß sich die von Lipset und Bendix behauptete Gleichheit der Mobilitätsraten zwar nicht auf absolute Mobilitätsraten angewendet werden können, die in gewisser Weise als Beschreibung des oberflächlichen Erscheinungsbildes der sozialen Mobilität zu verstehen sind, wohl aber auf die relativen Mobilitätsraten, die den "Genotypus" der sozialen Mobilität beschreiben, die grundlegenden Mechanismen, die das Ausmaß und das Muster der Mobilität determinieren.⁴⁴

⁴³ Zu loglinearen Modellen vgl. Breen (1985), Poentinen (1982), Hauser (1978), Hout (1983). Nach Meinung Kelleys (1990) begründete Goldthorpe mit der exzessiven Nutzung loglinearer Modelle geradezu ein neues Paradigma in der Mobilitätsforschung, das den Statusattainment-Ansatz ablöste (wenn dies Kelley auch für eine fatale Fehlentwicklung hält).

⁴⁴ Die relativen Mobilitätsraten sind allerdings nicht völlig identisch. Es lassen sich sehr wohl signifikante Unterschiede aufzeigen. Hinsichtlich dieser Unterschiede gilt es folgendes zu bemerken:

Die Gleichheit der relativen Raten in den verschiedenen Ländern untergräbt die Industrialisierungsthese noch weit mehr. Zwar könnte man hier die vorhergesagte Konvergenz der Mobilitätsraten ablesen. Dies trifft jedoch insoweit nicht zu, als daß die relativen Raten innerhalb der Länder eine zeitliche Konstanz festgestellt werden kann: Die Mobilitätsraten haben sich nicht im Verlauf der Industrialisierung angeglichen, sie waren schon immer gleich und haben sich nicht geändert. Insbesondere ist zu bemerken, daß eben keine Entwicklung zur größeren Offenheit moderner Gesellschaften stattgefunden hat. Die moderne Industriegesellschaft ist immer noch geschlossen.⁴⁵

Es bleibt zu fragen, wie es zu der überraschenden Konstanz und Ähnlichkeit der relativen Mobilitätsraten kommt. Das ist die Frage nach der Ursache der sozialen Mobilität. Diese Ursachen sieht Goldthorpe in der Klassenstruktur selbst. Drei generelle Eigenschaften der Klassenstruktur sind für die soziale Mobilität verantwortlich:

- "1.the relative desirability of different class positions, considered as destinations;
 - 2.the relative advantages afforded to individuals by different class origins - in the form of economic, cultural, and social resources;
 3. the relative barriers, that face individuals in gaining access to different class positions..."
- (Goldthorpe 1992a:122-123).

Relative Vorteile und Barrieren drücken nichts anderes aus als das Machtgefälle zwischen den

(1) Diese Unterschiede sind zwar signifikant, Goldthorpe hält sie aber substantiell für nicht sehr bedeutsam. Ca. 95% des Zusammenhangs zwischen Ursprungs- und Zielklasse über alle untersuchten Länder hinweg lassen sich mit einem loglinearen Modell erklären, das von identischen relativen Raten ausgeht.

(2) Nichtsdestotrotz schenkt er den Abweichungen von diesem Modell der "common association" einige Aufmerksamkeit. Als Erklärungsfaktoren für unterschiedliche Mobilitätsraten kommen politische Intervention (Schweden, das eine lange sozialdemokratische Tradition hat, zeigt sich als etwas offener als die übrigen Länder) und ökonomische Ungleichheit in Frage (größere ökonomische Gleichheit führt tendenziell auch zu gleichen Mobilitätschancen (Erikson und Goldthorpe 1992a:379-389). Gleichwohl beharrt Goldthorpe auf seiner Auffassung, daß Abweichungen vom Modell der "common association" sehr vorsichtig betrachtet werden müssen und zieht genaue historische Betrachtungen eines jeden untersuchten Landes einer systematisch inspirierten Erklärung dieser Abweichungen vor.

(3) Insofern kommt er zu dem Schluß, daß die Unterschiede in den relativen Mobilitätsraten ebenso wie die Unterschiede in den absoluten Mobilitätsraten am ehesten als "trendless fluctuation" beschrieben werden können - eine systematische Erklärung ist nicht möglich und ein Muster der zunehmenden Offenheit mit steigendem Industrialisierungsgrad schon gar nicht zu erkennen (Vgl. auch die Ablehnung von durch die Industrialisierungsthese inspirierten systematischen Erklärungsversuchen von interkulturell (angeblich) variierender Mobilitätsmuster in Erikson und Goldthorpe 1992b).

(4) Goldthorpe gesteht zu, daß sich absolute und relative *intragenerationale* Mobilitätsraten zwischen Gesellschaften weit stärker unterscheiden als die intergenerationalen Mobilitätsraten. Hierin sieht er aber nichts weiter als unterschiedliche Strategien der Individuen und Familien im Kampf um begehrte Positionen, die zum gleichen Ergebnis führen - nämlich intergenerationale Stabilität. Daher: "... variation in fluidity patterns discernible over different life-course stages may reasonably be treated as a phenomenon of only secondary interest" (Erikson und Goldthorpe 1992a:307).

⁴⁵ Hierzu aber kritisch Payne 1990, der anmerkt, daß Goldthorpe mit der Betonung der Klassenmobilität und der relativen Mobilitätsraten den Anstieg der beruflichen Mobilität in absoluten Raten, und damit die Offenheit von Gesellschaften nach Paynes Verständnis, unterschätzt.

Klassen.⁴⁶ Jeder möchte eine möglichst vorteilhafte Position für seine Nachkommenschaft erhalten oder Zugang zu ihr bekommen. Der freien Wahl solcher Positionen - dem Achievement - sind aber Grenzen gesetzt. Neben externen Restriktionen wie strukturelle Parameter sind es die Handlungen der Klassenmitglieder, die diese Grenzen errichten: Privilegierte Klassen setzen ihre Ressourcen ein, um ihre Privilegien zu erhalten:

"In other words, rather than viewing the lack of variation in class inequalities as being no more than the automatic of the functional viability, or non-viability, of differing structures within a selective environment, we will need to see it also as the outcome of individuals and groups acting in pursuit of their interests and goals and, in particular, of the actions of those who are relatively advantaged and powerful under the status quo seeking to use their power and advantage precisely in order to maintain their position" (Erikson and Goldthorpe 1992a:393).

In den relativen Vorteilen der Klassen kann die Effektivität der Strategien des Klassenerhalts abgelesen werden. Die Konstanz der relativen Raten zeigt, daß sich diese Strategien als äußerst effektiv erwiesen haben: Technische Innovation, der durch die Industrialisierung bedingte starke Strukturwandel und selbst gezielte politische Interventionen haben an der Fähigkeit der privilegierten Klassen zur Reproduktion nichts geändert.

Die Rolle der Bildung in der sozialen Mobilität wird von Goldthorpe nicht direkt untersucht. Indirekt kommt sie ins Spiel, insoweit sie ein Kriterium des Goldthorpschen Klassenschemas darstellt: Sie unterscheidet (unter anderem) Angestellte (service) von Arbeitern (worker): "a 'service' relationship...is likely to be found where it is required of employees that exercise delegated authority or specialized knowledge and expertise in the interests of their employing organisation" (Erikson und Goldthorpe 1992a:42). Spezialwissen und Erfahrungen ermögliche es, Angestelltenpositionen zu erreichen, die neben festem Gehalt auch andere Vorteile wie Sozialversicherungen, bessere Arbeitsbedingungen etc, zu erhalten. Bildung unterscheidet auch innerhalb der Angestellten und der Arbeiter unterschiedliche Levels: So wird zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern unterschieden und zwischen drei Service-Klassen, die mit unterschiedlichen Ausbildungsgraden korrespondieren. Die Konstanz der relativen Mobilitätsraten zwischen diesen Klassen läßt zumindest darauf schließen, daß Bildung eben nicht zur Öffnung der Klassengesellschaft beigetragen hat. Sie mag zwar wichtig sein für die Erreichung von Klassenpositionen, aber die Konstanz der relativen Raten deutet auf eine dauerhafte Ungleichheit des Zugangs zu Bildungsgelegenheiten hin. Insoweit stützt Goldthorpes Untersuchung der sozialen Mobilität die These, daß Bildungstitel als Credentials fungieren.⁴⁷

⁴⁶ Die Wünschbarkeit von Positionen, Vorteilen und Barrieren lassen sich in Effekte im loglinearen Modell übersetzen, die die hierarchische Ordnung der Klassen, "Vererbungen", sektorale Barrieren und besondere Affinitäten zwischen den Klassen beschreiben. Zumindest indirekt sind die Ursachen der sozialen Mobilität in den Parametern der loglinearen Modelle berücksichtigt. Eines der markantesten Ergebnisse der loglinearen Analysen ist neben der Geschlossenheit der agrarischen Klassen, die auf sektoralen Barrieren beruht, die Vererbungsfähigkeit der Dienstklasse: die relativen Chancen von Kindern der Dienstklassenangehörigen, wieder die Dienstklasse zu erreichen, übertrifft die aller anderen nichtagrarischen Klassen bei weitem.

⁴⁷ Siehe auch Westergaard (1990), der die Funktion von Bildung als Credential betont: Bildung ist zwar für die soziale Mobilität wichtiger geworden. Sie ist aber nur ein neuer Mobilitätskanal für die privilegierten Klassen, die neue Wege beschreiten, um ihre vorteilhaften Positionen zu halten.

2.5 Die Brückenannahmen der Reproduktionsthese: Alimentierung und Ascription statt Austausch und Achievement

Nach den Vorstellungen der Reproduktionsthese lässt sich die Verteilung von Belohnungen keineswegs als "Austausch" begreifen. Die Tatsache, daß Bildung in modernen Gesellschaften neben ökonomischem Kapital das bedeutendste Ungleichheitskriterium darstellt, ist durchaus mit der Geltung des Alimentierungsprinzips verträglich. Ebenso wenig wird nach der Reproduktionsthese die Allokation von Individuen auf soziale Positionen nach dem Achievement-Prinzip geregelt. "Schließung" beinhaltet ja gerade die Suspendierung des Achievement-Prinzips: Individuen werden aufgrund irgendeines Kriteriums daran gehindert, eine bestimmte Position zu besetzen, auch wenn sie die für die Ausführung der zu dieser Positionen nötigen Qualifikationen besitzen. Der Zugang wird ihnen aufgrund ihrer Geschlechts- oder Rassenzugehörigkeit verwehrt, weil sie nicht aus der richtigen Herkunftsklasse stammen, oder weil sie nicht die adäquaten Credentials besitzen. Talent, Qualifikation und Anstrengungen nützen nichts, wenn die passenden Zugangsmerkmale fehlen. Status kann unter diesen Bedingungen nicht aus eigener Kraft erreicht werden, er wird vielmehr diesen Merkmalen zugeschrieben: Die Ausschließungsmerkmale und nicht persönliche Eigenschaften oder Leistungen sind für die Besetzung von Positionen ausschlaggebend. In geschlossenen Gesellschaften regiert das Ascription-Prinzip die Allokation von Personen auf Positionen. Etliche, vor allem von Goldthorpe durchgeführte Studien, liefern ein Bild der sozialen Mobilität, das den Erwartungen entspricht, die auf der Annahme eines Ascription-Prinzips beruhen: Soziale Mobilität ist nicht uneingeschränkt möglich. Bildungserwerb und Zugangschancen zu erwünschten sozialen Positionen sind von der Herkunft abhängig.

Auch hier wird versucht, die Geltung dieser Verteilungs- und Allokationsprinzipien anhand bestimmter Charakteristika von Gesellschaften auf der Makroebene zu demonstrieren:

(i) Das System der sozialen Ungleichheit lässt sich in *Regionen gleichartiger Positionen* zerlegen, die durch nur schwer zu überwindende Barrieren abgegrenzt sind. Je nachdem, welche Ausschließungskriterien als wichtig erachtet werden, werden sehr unterschiedliche privilegierte oder benachteiligte soziale Gruppen benannt: Geschlecht, ethnische Gruppierungen oder Alterskohorten können Merkmale sein, die die ungleichheitsrelevanten Gruppengrenzen ziehen. Die meisten Ungleichheitstheorien, die den Schließungsbegriff explizit oder implizit verwenden, beschreiben Gesellschaften als Klassengesellschaften⁴⁸.

(ii) Das *Niveau sozialer Mobilität ist niedrig*, Industriegesellschaften sind insbesondere durch ein geringes Maß an Austauschmobilität gekennzeichnet. Privilegierte Klassen haben die besseren Chancen, ihrem Nachwuchs ebenfalls günstige Positionen zu sichern. Die ungleiche Verteilung relativer Chancen lässt das Ausmaß an sozialer Mobilität geringer werden, als es unter Achievement-Bedingungen möglich wäre.

(iii) Die Richtung der Mobilität wird im Wesentlichen durch die Schließungsmodi festgelegt. Individuelle Merkmale determinieren soziale Mobilität, *insoweit sie als Ausschließungskriterien fungieren*.

⁴⁸ Bei mehrstufigen Klassenschemata stehen dabei in der Regel zwar einige, aber nicht alle Klassen in einem hierarchischen Verhältnis zueinander. In Goldthorpes Schema zum Beispiel ist die Dienstklasse zwar besser gestellt als etwa die unqualifizierten Arbeiter, aber zwischen den "routine non-manuals" und den "supervisors" ist eine hierarchische Beziehung nicht unbedingt gegeben.

2.5.1 Ungleichheit und soziales Handeln

Welche Auswirkungen hat nach der Reproduktionsthese die Verortung der Individuen in das System der Ungleichheit auf deren Denken und Handeln?

Zur Beantwortung dieser Frage muß man sich zunächst vergegenwärtigen, daß individuelle Merkmale nicht wie aus der Perspektive der Industrialisierungsthese als Indikatoren für persönliche Eigenschaften und Qualifikationen, sondern vielmehr als *äußerliche, objektive Merkmale*, aufgefaßt werden, *die Gruppenzugehörigkeiten indizieren*. Diese Gruppen kämpfen um Vorteile auf dem Markt und versuchen Monopole dadurch zu erreichen, daß sie Angehörige anderer Gruppen von der Konkurrenz um Ressourcen ausschließen.

Das hat aber weitreichende Konsequenzen für die Konzeption des Mikro-Makro-Links unter den Annahmen der Reproduktionsthese. Denn die drei wesentlichen Elemente dieses Links stellen sich aufgrund der Objektivität der Zuweisungsmerkmale ganz anders dar als unter den Annahmen der Industrialisierungsthese.

(1) Wenn die Zuweisung von Personen auf Positionen nach äußeren, objektiven Merkmalen vorgenommen wird, dann lassen sich *prima facie kollektive soziale Lagen identifizieren*. Persönliche, individuelle Unterschiede zwischen Personen sind für deren Erfolg oder Mißerfolg im System der Ungleichheit völlig ohne Belang; es ist das sichtbare, äußere, objektive Ausschließungskriterium, das ihre Situation definiert. Und jedes Individuum mit dem gleichen Merkmal - alle Männer, Frauen, Schwarze, Weiße, Klassenangehörige - befinden sich in der gleichen Situation.

Mit anderen Worten: Ausschließungsmerkmale definieren "leere Stellen" im Sinne Sørensens (1991:6), die Bevor- und Benachteiligungen unabhängig von den persönlichen Eigenschaften derer, die diese Stellen besetzen, mit sich bringen. Unter diesen Bedingungen ist es aber wahrscheinlich, daß mit der Besetzung bestimmter Positionen auch klar definierte Interessen hinsichtlich der Verbesserung - oder der Beibehaltung - der sozialen Lage verbunden sind. Die Besetzer der günstigen Positionen werden versuchen, die geltenden Schließungsregeln und Verteilungsordnungen beizubehalten, während die ausgeschlossenen daran interessiert sein dürften, diese zu ändern. Insofern solche Interessen mit der Besetzung von Positionen in der Struktur der Ungleichheit einhergehen und unabhängig von individuellen Eigenschaften sind, handelt es sich um *strukturelle Interessen*.

(2) *Individuelle Anstrengungen und Leistungen bieten keine guten Chancen, die eigene soziale Lage zu verändern*. Wenn die soziale Situation vor allem und zuerst der Rassenzugehörigkeit zu verdanken ist, dann kann sie durch individuelle Anstrengungen nicht verbessert werden: Die Hautfarbe läßt sich nicht ändern. Das gleiche gilt für andere Ausschließungsmerkmale. Soziale Klassen werden ungleichheitsrelevant, insoweit Klassengrenzen nicht durch eigene Anstrengungen überschritten werden können.

Die Verbesserung der eigenen sozialen Position ist dann nur auf zwei Wegen denkbar. Zum einen versucht man die Belohnung, die eine Gruppe mit einem bestimmten Schließungsmerkmal erhält, zu erhöhen, und damit das Ausmaß der Privilegierung zu steigern beziehungsweise die Benachteiligung zu vermindern. Das ist aber nicht für einzelne Individuen möglich - entweder gelingt allen oder keinem. Nur kollektives Handeln kann an der Änderung der Alimentierung von sozialen Gruppen etwas ändern. Ein Beispiel hierfür sind Streik oder Aussperrung (kollektives bargaining). Zum andern kann man versuchen, die Ursache der Bevor- oder Benachteiligung abzuschaffen - oder aber die Grundlage für neue Privilegierungen zu schaffen. Dies ist aber nur durch die Änderung der Schließungsmodi selbst möglich: sei es durch reformerische Einführung oder Abschaffung von Privilegierungen (zum Beispiel Professionalisierung) oder durch revolutionäre Umgestaltung der Verteilungsordnung. Beides sind notwendigerweise kollektive Handlungsstrategien.

(3) Die *Einordnung von Personen in das System der Ungleichheit wie die Zuordnung von Belohnungen gerät leicht in Legitimationsschwierigkeiten*. Die Allokation von Personen auf Positionen aufgrund ihres Geschlechts, ihrer ethnischen Zugehörigkeit oder ihrer Herkunft ist gerade dann, wenn das Achievement-Prinzip, wie die Industrialisierungsthese annimmt, akzeptiert wird, nur schwer als gerechtfertigt zu begründen. Auch die Alimentierung einiger Gruppen durch andere dürfte kaum auf allgemeine Gegenliebe stoßen. Weder das Equityprinzip, noch das Bedarfsprinzip, und schon gar nicht das Gleichheitsprinzip können einen solchen Verteilungsmechanismus stützen.⁴⁹

Strukturelle, in kollektiven Lagen gründende ökonomische Interessen, mangelnde Erfolgsaussichten individualistischer Handlungsstrategien und Legitimationsprobleme von Ascription- und Alimentierungsprinzipien machen *kollektive Handlungsstrategien zur Verbesserung sozialer Lagen wahrscheinlich*. So ist es nicht verwunderlich, daß im Rahmen der Reproduktionsthese die Erklärung kollektiven Handelns eine wichtige Rolle spielt. So befaßt sich Parkin mit Fragen der Vergemeinschaftung aufgrund der durch Ausschließungsmechanismen definierten Klassen (Parkin 1979:68-69), mit der Prägung politischen Handelns der durch den Besitz von ökonomischen Kapitals beziehungsweise von Credentials definierten Fraktionen der "dominanten Klasse" (Parkin 1979:58). Bourdieu (1988) untersucht ausführlich mit der Frage, wie Geschmack und damit Lebensstile durch die Klassenlage geformt werden. Wright, Howe und Cho (1989) befassen sich gezielt mit der Ausbildung des Klassenbewußtseins.⁵⁰

Goldthorpe ist gerade an den Folgen der sozialen Mobilität beziehungsweise Immobilität für kollektives Handeln und Klassenbildung interessiert⁵¹. Intergenerationale Stabilität - so die Leitthese - ist für die Ausbildung einer Klassenidentität eine wesentliche Voraussetzung. Allerdings nimmt die direkte Untersuchung von subjektiven Folgen der Mobilität nur einen vergleichsweise kleinen Raum in seinen Untersuchungen ein (zum Beispiel Goldthorpe 1987: 175-150). Doch zentral für seine Studien ist die Annahme, daß erst ein längerer Verbleib in derselben Klasse die

⁴⁹ Nach der Schließungstheorie ist für die Frage der Legitimierung von Verteilungs- und Allokationsprinzipien die Unterscheidung zwischen individualistischen und kollektivistischen Ausschließungspraktiken relevant. Vor allem kollektivistische Ausschließungskriterien sind problematisch, individualistische werden weitgehend als legitim akzeptiert: "Individualist criteria of exclusion, such as credentials, experience, property laws governing capitalist market competition, and rules governing advancement in bureaucratic hierarchies, including that of Communist party, came to be accepted as more legitimate than collectivist exclusionary criteria with the development of formal rationalization, because the former are believed to be based on individual accomplishment and to be the means of attaining material goals" (Murphy 1988: 220).

Allerdings beruht die Legitimierung individualistischer Ausschließungspraktiken letztlich auf einer falschen Wahrnehmung der Mechanismen sozialer Ungleichheit. Denn die Legitimität dieser Kriterien gründet in der Annahme, daß Ungleichheit auf persönlichen Kriterien wie Anstrengung beruhe und daß solche Mechanismen der Ungleichheit dem Wohle aller zuträglich seien. "Im Zentrum der liberalen Haltung steht die Überzeugung, daß Ausschließungsregeln nur dann gerecht sind, wenn es mit ihrer Hilfe wirklich gelingt, Individuen nach Leistungen und Fähigkeiten zu bewerten, die nicht bloßes Resultat ihrer sozialen Herkunft sind" (Parkin 1983: 128). Dies übersieht aber den Aspekt der Macht, der sich hinter der Etablierung solcher Kriterien als Instanzen für allokativen Zuweisungen verbirgt. "The acceptance of all types of exclusion [kollektivistische wie individualistische] from positions, rewards, resources, and opportunities is inherently problematic because exclusion involves domination". Legitimierung von Ausschließung führt geradezu zur Verkennung der der Schließung unterliegenden Machtbeziehungen "It is especially at times when an exclusionary code is viewed as legitimate and necessary that its nature as a means of domination is most easily misperceived" (Murphy 1988:48). Es ist das Verdienst der Schließungstheorie, diese Machtaspekte aufzudecken, das heißt Ausschließung als solche erst sichtbar zu machen und die Legitimität aller Schließungen in Frage zu stellen.

⁵⁰ Für einen Vergleich des Wrightschen Klassenmodells mit anderen Klassenmodellen hinsichtlich der Prognosefähigkeit für die Ausbildung eines Klassenbewußtseins siehe Erbslöh, Hagelstange, Holtmann, Singlemann und Strasser (1990).

⁵¹ Hier bekennt sich Goldthorpe sogar zu einer "marxisant" Perspektive (Goldthorpe 1987:28).

Ausbildung einer "demographischen Identität"⁵² ermöglicht. Die zeitliche Permanenz der Klassenlage ist notwendige Voraussetzung der Klassenbildung und des kollektiven Handelns.

Goldthorpe hat verschiedentlich darauf hingewiesen, daß die Arbeiterklasse in der späten Industrialisierungsphase allen Verbürgerlichungsargumenten zum Trotz sich durch eine distinktive demographische Identität auszeichnet. Ihr Lebensstil ist einheitlich, und wenn nicht von den intermediären Klassen, so doch von der Dienstklasse deutlich getrennt (Goldthorpe 1987:344). Auch die "dealignment"-These hinsichtlich des Wahlverhaltens wies er zurück: Der Mißerfolg der Labour-Partei in Großbritannien sei keineswegs auf eine Lockerung der Bindung der Arbeiter an diese Partei, sondern lediglich durch das Schrumpfen der Arbeiterklasse zu erklären (Goldthorpe 1987:346ff; 1990:425-430). Die Dienstklasse, noch sehr heterogen, aber mit einer steigenden Selbstrekrutierungsrate, ist eine Klasse "in statu nascendi" (Goldthorpe 1987:341), die sich hin zu einer konservativen Kraft entwickelt, die den Staus quo halten will.⁵³

In der Auseinandersetzung mit Vertretern der Industrialisierungsthese weist Goldthorpe auch immer darauf hin, daß diese in hohen Mobilitätsraten und der Offenheit von Gesellschaften ein stabilisierendes, legitimierendes Moment sehen (vgl. Goldthorpe 1987: Kapitel 1). Dieser These stimmt Goldthorpe wohl auch zu.⁵⁴ Andererseits besteht seine ganze Arbeit gerade darin zu zeigen, daß diese Offenheit eben nicht gegeben ist und weist auf diese Weise auf vorhandene Legitimitätsdefizite hin. In diesem Zusammenhang sind natürlich die relativen Mobilitätsraten ausschlaggebend, die die unveränderte Geschlossenheit von Gesellschaften demonstrieren.

2.5.2 Bildungstitel als Ausschließungskriterien

Die Industrialisierungsthese versteht Bildung als Mittel der Qualifizierung für berufliche Tätigkeiten. Sie bildet die Fähigkeit der Individuen aus, funktional wichtige Aufgaben zu erfüllen. "Fähigkeiten" und "Qualifikation" sind aber sehr subjektive, persönliche Eigenschaften, die von Mensch zu Mensch höchst unterschiedlich ausgeprägt sein können und in der Regel auch sind. Daher ist es nicht verwunderlich, daß im Rahmen der Industrialisierungsthese im Zusammenhang mit Bildung kollektive soziale Lagen und kollektives Handeln nicht diskutiert werden.

Diese Fragestellung kommt dann ins Spiel, wenn Statuszuweisungen aufgrund von objektiven, äußeren Ausschließungskriterien vorgenommen werden, die durch individuelles Handeln nicht beeinflussbar sind. Im Rahmen der Schließungstheorie werden Bildungstitel als solche Merkmale interpretiert.

Bourdieu bringt dies deutlich auf den Punkt. Es ist die "*Objektivierung von inkorporiertem Kulturkapital in Form von Titeln*" (Bourdieu 1983:189, Hervorhebung M.G.), die das inkorporierte Kulturkapital zu "institutionalisiertem Kulturkapital" werden läßt, wodurch sich Bildung quasi von ihrem Träger löst. Titel sind "...schulisch sanktioniert und rechtlich garantiert", sie gelten "unabhängig von der Person ihres Trägers". "Der schulische Titel ist ein Zeugnis für kulturelle Kompetenz, das seinem Inhaber einen dauerhaften und rechtlich garantierten konventionellen Wert überträgt" (Bourdieu 1983:190).

⁵² Darunter versteht er "the degree to which they have formed as collectivities of individuals and families, identifiable through the continuity of their association with particular sets of class positions over time" (Erikson und Goldthorpe 1992a:226).

⁵³ Für eine Übersicht über die Haltekraft und den Heterogenitätsgrad der Klassen in verschiedenen Ländern vgl. Erikson und Goldthorpe (1992a:225).

⁵⁴ Die Erreichung einer offenen Gesellschaft, in der Klassen als handelnde Kollektive verschwinden würden, ist für Goldthorpe ein durchaus wünschenswertes Ziel (Goldthorpe 1987:28).

Bildung wird also nicht mehr mit Qualifikation gleichgesetzt, einer "inneren", persönlichen Qualität. Das Augenmerk der Reproduktionsthese richtet sich vielmehr auf den Bildungstitel, das verbriefte Zertifikat, das nicht als "inneres", subjektives Merkmal zu verstehen ist, sondern eine von Individuen völlig unabhängige Realität innehat und insofern als äußeres, objektives Merkmal zu verstehen ist. Diese Zertifikate verbürgen ein *Anrecht* auf eine spezifische soziale Position, das in *institutionalisierten Zuweisungsverfahren* verankert ist. Der Anrechtscharakter von Bildungstiteln schwingt auch, wie wir sahen, in dem Parkinschen Begriff des "Credential" mit.

Durch die Vorstellung von Credentials als qualifikationsunabhängige Anrechte auf Besetzung von Positionen werden *Bildungsabschlüsse als Askriptionsmerkmale* interpretiert. Bildungsabschlüsse können nur dann als Achievementkriterien fungieren, wenn sie unmittelbar Qualifikationen indizieren. Nur dann ist sichergestellt, daß mit der Vergabe von Positionen an Individuen mit adäquaten Bildungstiteln auch gewährleistet ist, daß die "richtigen" Personen die "richtige" Stelle gefunden haben. Wenn Bildungsabschlüsse als qualifikationsunabhängige Anrechte zu sehen sind, ist es durchaus möglich, daß befähigte Personen keine adäquate Stelle erhalten, weil ihnen der Titel fehlt, oder umgekehrt, daß unqualifizierte Personen eine Stelle erhalten, nur weil sie einen entsprechenden Titel haben. Die funktionalistische Unterstellung leistungsgerechter Allokation trifft dann nicht zu.

Bildungstitel können auch *nur bedingt durch individuelle Anstrengungen verändert* werden. "Qualifikation" ist ein inhärent kontinuierliches Konstrukt; Qualifikationen sind graduell veränderbar - zum Beispiel durch stetig zunehmende Berufserfahrung. Titel hingegen hat man oder hat man nicht. Sie werden im Schulsystem erworben. Der Erwerb zusätzlicher Titel außerhalb des Bildungssystems, nach Eintritt ins Erwerbsleben - etwa durch Abendschulen - ist möglich, spielt aber in der Regel nur eine untergeordnete Rolle.

Titel bezeichnen schließlich *Gruppenzugehörigkeiten*: Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe privilegierter Titelträger und nicht individuelle, subjektive Qualifikation definieren die Lebenschancen eines Individuums.⁵⁵

Natürlich sind Bildungstitel auch unter den Annahmen der Reproduktionsthese nicht vollkommen von beruflichen Fertigkeiten unabhängig. Der Begriff "Credential" beinhaltet ja gerade, daß man darauf vertraut, daß der Credential-Besitzer über die von ihm erwarteten Fertigkeiten verfügt. Die Behauptung, daß es einen Konnex gibt zwischen Titel und beruflicher Kompetenz, ist eine immer wieder vorgebrachte Begründung zur Institutionalisierung von Bildungstiteln als Zugangsvoraussetzungen zu bestimmten Berufen. Würde sich wiederholt erweisen, daß die Titelbesitzer über keinerlei relevante Qualifikationen verfügen, könnte diese Institutionalisierung nicht aufrecht erhalten werden.

Realiter läßt sich damit die Gegenüberstellung von "Titel als Qualifikationsbeweis" einerseits und "Titel als Schließungsmerkmal" andererseits nicht halten. "Credentials" haben immer *auch* etwas

⁵⁵ Daß Bildungstitel nicht unbedingt als frei zugängliche, Achievement-garantierende Qualifikationsindikatoren aufzufassen sind, machen auch die genannten Mobilitätsstudien deutlich. Denn erstens sind Bildungstitel nicht nach Belieben zu erreichen. Alle Ansätze der Reproduktionstheorie betonen, daß die Chancengleichheit des Bildungserwerbs keineswegs gewährleistet ist. Der Erwerb von Bildungstiteln ist auch in modernen Industriegesellschaften statusabhängig. Zweitens schränken Bildungstitel als Credentials soziale Mobilität eher ein als daß sie sie fördern. Die Notwendigkeit des Besitzes von Credentials zur Ausübung bestimmter beruflichen Tätigkeiten verwehrt allen Nichtbesitzern dieser Credentials den Zugang zu diesen Berufspositionen und damit den Statuswechsel durch Karrieremobilität. In der Summe führt die enge Korrelation zwischen Herkunft und Bildungserwerb einerseits, zwischen Bildungstitel und Berufsstatus andererseits zu einer Reproduktion des sozialen Status in der Generationenfolge: Status wird zugeschrieben und ist nicht aus eigener Kraft beliebig erreichbar.

mit Qualifikationen zu tun⁵⁶. Die Rede von Bildungstiteln als Credentials betont zwar den qualifikationsunabhängigen Anrechtscharakter von Bildungstiteln, muß aber deren Qualifikationsfunktion immer mit berücksichtigen. Empirisch kann der Zusammenhang zwischen Bildungstitel und Qualifikation je nach gegebenen Bedingungen variieren und ist von Fall zu Fall zu bestimmen. Der Aufbau des Bildungssystems einerseits und die Performanz der Individuen im Bildungssystem andererseits prägen diesen Zusammenhang entscheidend.⁵⁷ Vor allem aber bieten Credentials eine Kopplung zwischen Bildung und Beschäftigungssystem, die über die rein auf Qualifikation beruhende hinausgeht. Institutionalisierte Allokationsregeln, die sich nur auf das Vorhandensein von Titeln beziehen, schaffen stabile Korrespondenzen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, die nicht mehr nur durch hinsichtlich der erforderlichen Qualifikationen adäquate Stellungsbesetzungsvorgänge erklärt werden können.⁵⁸

Konzeptionell aber ist die Unterscheidung der beiden Aspekte von Bildungsabschlüssen von enormer Bedeutung innerhalb der Brückenthesen. *Insoweit* Bildung Qualifikationsindikatoren sind, sind sie Austauschmittel auf dem Markt und fungieren als Achievementkriterien. In dem Maße, in dem sie nur relevante Qualifikationen verbürgen, können sie keine Privilegien im Sinne der Alimentierung begründen - und damit auch nicht als Erklärungsfaktor kollektiven Handelns dienen. Nur *insoweit* Bildungstitel als Credentials dienlich sind, bilden sie Allokationshemmnisse, begründen Vorteile und können Ausgangspunkt für kollektives Handeln sein.⁵⁹

Die Berücksichtigung von Bildung im Rahmen der Reproduktionsthese hat somit immer sowohl einen qualifikatorischen als auch einen "Rechts-" Aspekt, einen individualistischen wie strukturalistischen. Der Begriff "Credential" vereint beide Aspekte. Bildungstitel sind aber als Element der Klassenbildung und der Erklärung des kollektiven Handelns nur insoweit von Interesse, als der strukturalistische Aspekt der Allokation von Individuen auf Positionen anhand von Bildungstiteln zur Geltung kommt. Parkins Bezeichnung der Ausschließung anhand von Bildungstiteln als "individualistische" Schließung wird meines Erachtens dem Bezug der strukturalistischen Komponente der Bildungstitel zu kollektivem Handeln nicht gerecht. Er berücksichtigt damit zwar den individualistischen Aspekt der Bildung, aber wenn die Ausschließung via Bildungstitel eine reine individualistische Angelegenheit ist, ist nicht zu sehen, wie und warum der Besitz von Bildungstiteln Klassenhandeln begründet.

Anders als Parkin möchte ich es daher vermeiden, die Spannung zwischen individualistischer und strukturalistischer Funktion von Bildungstiteln allzu schnell zu einem Pol hin aufzulösen. Die These, die im Folgenden entwickelt wird, zielt vielmehr darauf ab, daß Bildungstitel nach ihrer Allokationsfunktion auf einem Kontinuum zwischen diesen beiden Polen einzuordnen ist, und daß diese Einordnung von den Bildungssystemen abhängt, die diese Titel produzieren, und damit zwischen Gesellschaften variiert. Wenn von "Credentials" die Rede ist, beinhaltet dies zwar durchaus, daß Bildungstitel Qualifikationsindikatoren darstellen, gemeint ist aber in erster Linie ihr

⁵⁶ Umgekehrt ist es schon eher möglich, daß Bildungstitel nur Qualifikation indizieren, ohne irgendeinen Anrechtscharakter zu haben.

⁵⁷ Vgl. Kapitel 4.

⁵⁸ Hierzu mehr in Kapitel 3. Deutlich wird die Variabilität des Zusammenhangs zwischen Bildungstitel und beruflicher Qualifikation, wenn es zum Beispiel Berufsverbänden gelingt, die Zahl der möglichen Berufsanwärter dadurch zu begrenzen, daß sie die Ansprüche an der zur Berufsausübung nötigen Zertifikate erhöhen. Die offenbar willkürliche beziehungsweise mit vielen Freiheitsgraden versehene Definition bestimmter Titel als Berufszugangsvoraussetzung zeigt, daß die Entsprechung zwischen Titel und Qualifikation keinesfalls einfach gegeben ist.

Die Festlegung, welche Titel für welche Berufe nötig sind, ist immer auch eine Machtfrage. Daß Machtinteressen in der Kopplung zwischen Bildungstiteln und Beschäftigungsmöglichkeiten eine Rolle spielen, wird klar, wenn man sich das Ziel der Institutionalisierung von Zugangsvoraussetzungen vor Augen hält: Durch die künstliche Verknappung der möglichen Berufsanwärter, die durch die Festsetzung von Berufseingangskriterien erreicht wird, sollen ja schließlich unerwünschte Konkurrenten ferngehalten und die Einkommen dieser Berufe hoch gehalten werden.

⁵⁹ Dies wird im nächsten Abschnitt ausführlicher begründet.

Anrechtscharakter und ihre Ausschließungsfunktion. Insoweit Bildungstitel über diese Funktion verfügen, sind sie äußerliche, objektive, qualifikationsunabhängige Merkmale, die als Grundlage eines strukturalistischen Ungleichheitsmodells dienen und als Ursache kollektiven Handelns in Betracht gezogen werden können.

2.6 Industrialisierungsthese oder Reproduktionsthese? Universalistische Geltungsansprüche versus empirische Geltung

Wenn das im letzten Kapitel erläuterte Colemansche Schema der Erklärung sozialen Handelns auf die Theorien der sozialen Ungleichheit angewendet wird, dann erhalten die einzelnen Stufen dieses Modells folgende Interpretation:

- Als Explanans der Makroebene fungieren die angenommenen Allokations- und Verteilungsprinzipien, die in der Verteilungsordnung, vor allem aber auch in den Mobilitätsraten und -mustern sichtbar werden. Die Industrialisierungsthese geht von der Geltung des Achievement- und des Austauschprinzips aus, was sich in einer kontinuierlichen Schichtungshierarchie und hohen Mobilitätsraten äußert. Beobachtete Mobilitätsströme werden im Wesentlichen auf individuelle Qualitäten wie Qualifikation, Motivation und Leistung zurückgeführt. Die Reproduktionstheorien hingegen unterstellen die Geltung von Alimientierungs- und Ascription-Prinzipien, was sich in relativ niedrigem Umfang der (Austausch-) Mobilität äußert, die im Wesentlichen durch Ausschließungsprozesse beeinflusst werden.
- Diese Charakteristiken der Makroebene wirken sich auf die Handlungssituation der Individuen auf der Mikroebene aus: Je nach angenommener Kombination von Allokations- und Verteilungsprinzipien entstehen spezifische Interessen und Handlungsalternativen hinsichtlich der Beibehaltung beziehungsweise Verbesserung der sozialen Position. Unter Austausch- und Achievementbedingungen sind Handlungsinteressen idiosynkratisch; die Ausgangssituationen sind zu unterschiedlich, um a priori durch Positionen bedingte gemeinsame Interessen zu postulieren. Individualistische Handlungsstrategien wie Ausbildungsinvestitionen und Karrierebemühungen erscheinen zur Verbesserung der eigenen Position recht vielversprechend. Unter Ascription- und Alimientierungsbedingungen hingegen lassen sich sehr wohl kollektive Lagen, die mit strukturellen Interessen verbunden sind, identifizieren. Nur kollektive Handlungsstrategien ermöglichen eine Verbesserung der je eigenen Situation.
- Aus dieser Konstellation lassen sich spezifische Handlungen der Individuen zur Verbesserung ihrer sozialen Position vorhersagen. Unter Achievement- und Austauschbedingungen wird individuelles, unter Ascription- und Alimientierungsbedingungen kollektives soziales Handeln wahrscheinlich.
- Die Aggregation der Einzelhandlungen hat wiederum Konsequenzen für die Makroebene, die in dieser Studie jedoch nicht weiter beachtet werden. Theorien der Industrialisierungsthese implizieren eher Stabilität, gerade unter dem Eindruck legitimer Allokations- und Verteilungsprinzipien, während Reproduktionstheorien eher sozialen Wandel vorhersagen würden - wenn und insoweit die aggregierten kollektiven Handlungen die Verteilungs- und Allokationsregeln verändern können.

An diesen beiden Grundtypen der Erklärung sozialen Handelns erscheint vor allem eines bemerkenswert: Sie sind in ihrer Aussage vollkommen gegensätzlich, obwohl sie sich auf den gleichen Sachverhalt beziehen. Noch viel erstaunlicher ist die Tatsache, daß Theorien mit solch gegensätzlichen Grundannahmen so lange nebeneinander existieren können, ohne daß für die eine oder die andere Theorierichtung eine bessere Bestätigung durch empirische Phänomene eindeutig festzustellen wäre.

Dafür mag es viele Gründe geben. Sozialwissenschaftliche Theorien sind in der Regel empirisch unterdeterminiert: Viele Sachverhalte können durch unterschiedliche Theorien gleich gut erklärt werden. Industrialisierungsthese und Reproduktionsthese stellen Vertreter zweier konkurrierender

"Paradigmen" (Kuhn 1976) dar, die sich gleichzeitig behaupten können, da der Kern der Paradigmen durch hinreichende Modifikation von Zusatzannahmen gegen Falsifikationen in Schutz genommen werden kann.⁶⁰

Vor allem aber sind die beiden Theoriefamilien in ihrer konkreten Anwendung auf empirische Sachverhalte so gegensätzlich nicht: Auch der überzeugteste Vertreter des Statusattainment-Ansatzes oder der funktionalistischen Schichtungstheorie wird nicht leugnen, daß auch in modernen Gesellschaften Schließungsprozesse zu finden sind, und die Schließungstheoretiker können schlecht die Existenz von Austauschprozessen abstreiten..⁶¹

Allerdings macht genau diese einseitige Betonung dieser unterschiedlichen Aspekte den Charakter der Theoriefamilien aus. Entweder Markt oder Schließung werden als *wesentliche* Elemente moderner Gesellschaften, als das für sie typische, charakteristische Strukturelement hervorgehoben. Darüber hinaus erheben beide Theoriefamilien universalistische Geltungsansprüche: Da sie das wesentliche Strukturprinzip der modernen Industriegesellschaft erkannt zu haben glauben, funktionieren alle Industriegesellschaften als "Achievement" Gesellschaften, beziehungsweise alle Industriegesellschaften sind durch ungebrochene Reproduktionsbemühungen der privilegierten sozialen Gruppen gekennzeichnet. Zwar wird zugestanden, daß auch die anderen Funktionsprinzipien zum tragen kommen, doch sind diesbezügliche Erscheinungen eher als transiente Störungen des "wahren" Prinzips zu deuten: Schließungsprozesse können zwar punktuell auftreten, doch auf Dauer werden sich die Kräfte des freien Marktes durchsetzen; zwar hat die Bildungsreform Partizipationschancen generell erhöht, doch werden die privilegierten Gruppen auch im prinzipiell offenen Bildungssystem ihre Vorteile umsetzen.

So findet sich die paradox anmutende Situation, daß das Untersuchungsfeld der sozialen Ungleichheit von zwei in wichtigen Annahmen und Schlußfolgerungen gegensätzlichen Auffassungen geprägt wird, für die sich jeweils empirische Belege finden lassen - weil die Realität selbst durch gegensätzliche Strukturprinzipien geprägt ist. Wenn aber beide Strukturprinzipien das soziale Leben prägen, müßte dies in der Ungleichheitstheorie berücksichtigt werden, etwa dadurch, daß beide Strukturcharakteristiken systematisch aufeinander bezogen werden. Dies geschieht aber in den Ungleichheitstheorien nicht.⁶²

⁶⁰ Siehe auch Lakatos (1982) und die Diskussion des "non-statement views" von Theorien in Stegmüller (1985).

⁶¹ Die Tatsache, das Austausch und Ausschließung, Achievement und Ascription empirisch gleichzeitig auftreten können, muß klar von einer konzeptionell begründeten Kombination von Austausch- und Achievement einerseits, von Ascription und Alimentierung andererseits unterschieden werden. Diese spezifische Kombination der Verteilungs- und Allokationsprinzipien ist keineswegs zufällig. Alimentierung ist unter Achievement-Bedingungen nicht möglich. Wenn einerseits bestimmte soziale Positionen Privilegien im Sinne von Alimentierung mit sich führen, andererseits der Zugang zu diesen Positionen prinzipiell offen ist, dann würden alle Personen in weniger vorteilhaften Positionen in die privilegierten hineinströmen. Unter diesen Bedingungen ist die Aufrechterhaltung des Privilegs kaum vorstellbar. Alimentierung bedarf der Ausschließung. Nur durch Einschränkung des Marktes in Form von Monopolisierung von Zugangschancen zu Ressourcen ist es möglich, Einkommen, die oberhalb der Markteinkommen liegen, zu erzielen.

Ebensowenig ist das Austauschprinzip unter Ascriptionsbedingungen zu verwirklichen. Wenn Positionen und die mit ihnen verbundenen Belohnungen aufgrund von Merkmalen wie Hautfarbe oder Geschlecht vergeben werden, ist der Austauschgedanke schon *prima facie* verletzt: Die Person erhält Belohnungen ohne eine Gegenleistung zu erbringen, nur aufgrund des Besitzes des "richtigen" Merkmals beziehungsweise aufgrund der "richtigen" Gruppenzugehörigkeit.

Austausch kann also nur insoweit stattfinden, als auch das Achievementprinzip verwirklicht ist, und vice versa. Alimentierung findet in dem Maße statt, wie Ascription die Allokation regiert.

⁶² Eine Ausnahme bildet Wegener (1988), der beide Aspekte explizit berücksichtigt. Allerdings befaßt sich Wegener hauptsächlich mit der adäquaten Abbildung sozialer Ungleichheit in einer gegebenen Gesellschaft mittels des Prestiges, während in der vorliegenden Arbeit systematische

Der unbekümmerte Universalismus-Anspruch gängiger Ungleichheitstheorien kann unter anderem auch deshalb aufrecht erhalten werden, weil sich die Ungleichheitsforschung vor allem auf Charakteristiken des *Angebots* der Arbeitskraft konzentriert: Merkmale der Arbeitnehmer wie Bildung, Beruf, Geschlecht oder Rassenzugehörigkeiten werden bei der Untersuchung von Allokations- und Verteilungsprozessen berücksichtigt. Doch die *Nachfrageseite* bleibt weitgehend unbeachtet. Allokation und Verteilung spielen sich aber auf dem Arbeitsmarkt ab. Hier werden Leistungen gegen Belohnungen getauscht, Personen auf Positionen allokiert. Schließungsmerkmale wie Bildung, Geschlecht oder Rassenzugehörigkeit können nur auf dem Arbeitsmarkt zu Privilegien oder Benachteiligungen führen.

Die Frage, wie Bildungstitel als Alimentierungsmittel eingesetzt werden können, ist mit dem Verweis auf "institutionalisierte Ausschlussregeln" noch keineswegs hinreichend geklärt. Allokationsentscheidungen werden von Arbeitgebern getroffen, und es ist zunächst nicht zu sehen, warum diese auf Credentials oder andere, von Arbeitnehmern zum Schutz ihrer Renditen gewünschten, Schließungskriterien Rücksicht nehmen sollten. Am ehesten ist dies noch für Ärzte, Rechtsanwälte und andere Professionals nachzuvollziehen, für die in der Tat nicht zu umgehende gesetzlich fixierte Zulassungsvorschriften existieren, die die Allokationsentscheidung der Arbeitgeber klar strukturieren. Parkin und Collins verweisen als ausgewiesene Schließungstheoretiker immer auf diese Gruppen, wenn von Credentials die Rede ist. Aber Credentials können auch für andere Arbeitnehmergruppen wirksam sein. Die *Institutionalisierung der Allokationsmechanismen* für Credentials (resp. Andere Schließungsmerkmale wie Geschlecht oder Rassenzugehörigkeit, die nicht gesetzlich fixiert werden können) unterhalb der Ebene der Professionals lassen sich aber nur unter Rückgriff auf Arbeitsmarktstrukturen zeigen.

Aber selbst dann ist die Frage der Alimentierung noch nicht abschließend diskutiert. Credentials oder andere Schließungsmerkmale haben keinen direkten Einfluß auf die Belohnungen, die eine Person erhält; diese sind vielmehr an Positionen, mithin an Arbeitsstellen geknüpft. Schließungsmerkmale generieren Renditen nur insoweit, als sie Zugang zu privilegierten Arbeitsstellen eröffnen. Das Einkommen ist damit auch von den *Eigenschaften der Arbeitsstellen* abhängig. Diese haben einen eigenständigen Einfluß darauf, ob Austauschprozesse tatsächlich nach den Marktgesetzen verlaufen oder ob Schließungsmerkmale gewinnbringend eingesetzt werden können, und wie hoch die zu erwartenden "Schließungsgewinne" ausfallen. Der Einfluß des Arbeitsmarktes auf Allokations- und Verteilungsprozesse wird in den gängigen Ungleichheitsansätzen aber nicht berücksichtigt. Die wichtigsten Ergebnisse der Arbeitsmarktforschung, die sich mit diesem Einfluß beschäftigt, werden im nächsten Kapitel dargestellt.

Kapitel 3:

Systeme offener und geschlossener Positionen: Allokations- und Verteilungsmechanismen auf dem Arbeitsmarkt

Die vorangegangene Diskussion der Theorien sozialer Ungleichheit hat ergeben, daß diese Theorien sehr unterschiedliche Brückenannahmen enthalten, mit deren Hilfe man Hypothesen über die Prägung sozialen Handelns von Individuen durch ihre Verortung in der Struktur sozialer Ungleichheit aufstellen kann. Diese Brückenannahmen gründen in den von den Ungleichheitstheorien angenommenen dominierenden Verteilungs- und Allokationsprinzipien. Wenn "Austausch" die Verteilung regiert und "Achievement" die Allokation von Individuen auf soziale Positionen charakterisiert, dann umfaßt das System sozialer Ungleichheit sehr heterogene soziale Lagen. In der Folge können nur fragmentierte individualistische Interessen hinsichtlich der Verbesserung der je eigenen, spezifischen sozialen Lage postuliert werden und es werden dementsprechend individualistische Handlungsstrategien wie Karrierebemühungen zur Verbesserung der Lebenschancen erwartet. Wenn hingegen "Alimentierung" und "Ascription" als Verteilungs- und Allokationsprinzipien angenommen werden, dann können kollektive soziale Lagen identifiziert werden. Individuen werden aufgrund äußerlicher, unveränderlicher Merkmale unabhängig von ihren subjektiven Eigenschaften und Anstrengungen in strukturell benachteiligte beziehungsweise bevorteilte soziale Positionen verwiesen. Daher lassen sich kollektive Lagen identifizieren, mit denen spezifische strukturelle Interessen verbunden sind, die in kollektiven Handlungsstrategien zur Verbesserung der Lebenschancen münden.

Ungleichheitstheorien erheben zumindest implizit universelle Geltungsansprüche. Sie beanspruchen, die fundamentalen Strukturprinzipien moderner Industriegesellschaften erkannt zu haben und leiten aus diesen die Implementierung spezifischer Verteilungs- und Allokationsprinzipien ab: Theorien der Industrialisierungsthese sehen die zunehmende Geltung des Austauschs- und Achievementprinzips im Bedarf der arbeitsteiligen Industriegesellschaft an qualifiziertem Personal begründet, die Reproduktionstheorien sehen in universellen Machtungleichgewichten den Grund für Alimentierung und Ascription. Demgegenüber wird hier die These vertreten, daß die auf der Makroebene angesiedelten Ungleichheitstheorien übersehen, daß die unterschiedlichen Verteilungs- und Allokationsprinzipien verschiedenen *Anwendungsbedingungen* unterliegen. Je nach dem Vorliegen spezifischer Anwendungsbedingungen können Austausch und Achievement beziehungsweise Alimentierung und Ascription *mehr oder weniger* als Verteilungsprinzipien Geltung erlangen.

Im Folgenden wird zu zeigen versucht, daß diese Anwendungsbedingungen mit Hilfe von Arbeitsmarktkonzepten genauer analysiert werden können. Verteilung und Allokation finden auf dem Arbeitsmarkt statt. Hier werden berufliche Positionen mit Belohnungen verbunden und Individuen auf Arbeitsstellen allokiert. Theorien der sozialen Ungleichheit verknüpfen unmittelbar Mikro- und Makroaspekte: Individuen werden aufgrund von Zugehörigkeit zu auf der Makroebene identifizierbarer Gruppen (Klasse, Geschlecht, Ethnie) bevor- oder benachteiligt, dementsprechend wird angenommen, daß solche Merkmale individuelles Handeln determinieren. Arbeitsmarktkonzepte beziehen in den Verteilungs- und Allokationsprozeß auch Organisationen und andere Konzepte der Mesoebene (zum Beispiel Branchen und Industrien) ein, die die Funktionsweise dieser Prozesse näher beleuchten.

3.1 Grundzüge der Arbeitsmarktkonzepte

Mittlerweile existiert eine Vielzahl von unterschiedlichen Konzepten, die Strukturelemente des Arbeitsmarktes erfassen sollen (für eine Übersicht vgl. Kalleberg und Sørensen 1979, Sullivan 1981, Kalleberg 1988, Althausen 1989, Breiger 1995). Trotz sehr unterschiedlicher Herangehensweisen an die Funktionsweisen des Arbeitsmarktes lassen sich meines Erachtens zwei "Familien" von Arbeitsmarkttheorien unterscheiden: Ansätze, die auf der Unterscheidung zwischen "*internem*" vs. "*externem*" Arbeitsmarkt beruhen und *Segmentationsansätze*, die zum Teil eine Vielzahl von Teilarbeitsmärkten abgrenzen. Einen Ordnungsrahmen für die unterschiedlichen Konzepte kann man erhalten, wenn man sich die grundlegenden Funktionen des Arbeitsmarktes etwas genauer betrachtet.

Den Arbeitsmarkt kann man sich zunächst ganz abstrakt als Arena vorstellen, in der Arbeitssuchende auf Arbeitsplätze zugewiesen werden³⁶. Der Arbeitsmarkt hat eine *Anpassungsleistung* zu vollbringen: Angebot von und Nachfrage nach Arbeitskraft müssen in irgendeiner Weise abgeglichen werden. Gleichzeitig ist der Arbeitsmarkt eine *Verteilungsinstanz* wirtschaftlicher und sozialer Chancen: für ihre Arbeitsleistung erhalten die Arbeitnehmer einen Lohn, der ihre Lebenschancen wesentlich determiniert. Diese Verteilungsleistung des Arbeitsmarktes bildet die Grundlage für die Strukturierung der sozialen Ungleichheit: Weitaus der größte Teil der Bevölkerung erhält die für ihre Lebenschancen zentralen Güter auf dem Arbeitsmarkt.³⁷ Die Mechanismen, die die Anpassungsleistung steuern, entscheiden auch darüber, nach welchen Kriterien Güter verteilt werden. Die Anpassungsmechanismen des Arbeitsmarktes sind daher von entscheidender Bedeutung für die Strukturierung der sozialen Ungleichheit.

Drei Parameter regieren den Anpassungsprozeß (Sengenberger 1987:38-44):

- Die Struktur der Arbeitsnachfrage. Diese ist im Wesentlichen durch die *Zahl* der angebotenen Arbeitsplätze bestimmt. Aber auch die *Anforderungsprofile* der Arbeitsplätze sind wichtig für die Bestimmung der Arbeitsnachfrage. Arbeitsplätze lassen sich insbesondere nach der für die Ausführung der arbeitsplatzbezogenen Tätigkeiten notwendigen Qualifikationen unterscheiden.
- Die Struktur des Arbeitsangebotes. Neben der *Zahl* der Arbeitssuchenden ist deren *Qualifikationsprofil* zu beachten.
- Die Art des Allokationsprozesses. Auf der Ebene der Betriebe sind deren *Strategien der Rekrutierung, Selektion und Zuteilung* von Arbeitnehmern auf spezifische Arbeitsplätze zu untersuchen. Auf der Makroebene geht es um die Allokation der insgesamt verfügbaren Arbeitskräfte auf die insgesamt angebotenen Arbeitsplätze.

3.1.1 Neoklassische Varianten der Arbeitsmarkttheorie

Die neoklassische Arbeitsmarkttheorie (Pfriem 1978, Kalleberg und Sørensen 1979:354ff, Lang und Dickens 1994) geht davon aus, daß der Abgleich von Angebot und Nachfrage wie in jedem anderen Markt auch über den Preismechanismus - über die Höhe der Löhne - abgewickelt wird. Betriebe verhalten sich in Übereinstimmung mit dem Grenznutzentheorem: Sie stellen so lange Arbeitskräfte ein, wie deren Grenzertrag (durch den Verkauf von durch diese Arbeitskräfte erzeugten Güter erzielten Erlöse) den Grenzkosten (Löhne) entsprechen. Ist das Arbeitsangebot größer als die Nachfrage, sinken die Löhne, so daß mehr Arbeitssuchende eingestellt werden. Höhere Arbeitsnachfrage führt zu steigenden Löhnen, was mehr Menschen auf den Arbeitsmarkt lockt, so daß sich auch unter dieser Bedingung bald wieder ein Gleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage einstellt.³⁸ Ausschließlich Kostenüberlegungen bestimmen also den Allokationsprozeß auf der betrieblichen Ebene, was auf der Makroebene stets in einem Gleichgewicht resultiert - Arbeitslosigkeit kann in diesem Modell in umfangreichem Maße nicht auftreten.

Die Anpassungsleistung gelingt nach der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie immer perfekt. Die Art der Verteilung läßt sich aus diesem Anpassungsmechanismus leicht ableiten: Die Höhe der Löhne wird nur durch die Arbeitszeit determiniert. Systematische Lohndifferentiale aufgrund unterschiedlicher Arbeitnehmercharakteristiken oder Arbeitsplatzmerkmalen gibt es nicht. Phänomene wie Arbeitslosigkeit oder dauerhafte, nicht durch unterschiedliche Arbeitszeiten

³⁶ "We define labor markets abstractly, as the arenas in which workers exchange their labor power in return for wages, status, and other job rewards" (Kalleberg und Sørensen 1979:351).

³⁷ Vgl. hierzu auch Kreckel (1983:140f).

³⁸ Die Implikationen des Grenznutzentheorems sind allerdings umfangreicher als hier dargestellt und werden in der soziologischen Literatur oft nicht zureichend gewürdigt (Granovetter 1981:17f). Für die folgenden Betrachtungen, in denen das neoklassische Einkommensdeterminationsmodell im Wesentlichen die Rolle eines "Baseline-Modells" spielt, genügen jedoch die hier dargelegten Grundzüge dieses Theorems.

erklärbare Lohnunterschiede können nach der "reinen" Form der Neoklassik nur transient sein. Sie werden verursacht durch kurzfristige Störungen, die eine oder mehrere Voraussetzungen der Arbeitsmarkttheorie außer Kraft setzen. Doch die Grundmotivation aller Marktteilnehmer - die Nutzenmaximierung - führt dazu, daß diese Störungen bald wieder verschwinden. Alle Marktteilnehmer, die effiziente, gewinnorientierte Transaktionen behindern, werden mit Profitverlusten bestraft und durch den Wettbewerb vom Markt gedrängt.³⁹

Die neoklassische Arbeitsmarkttheorie enthält damit eine sehr krasse Form des Austauschprinzips: Das Produktivitätstheorem behauptet, daß die Höhe der Entlohnung der geleisteten Arbeit entspricht. Sichergestellt wird die Äquivalenz von Lohn und Leistung durch das Marktprinzip, das die Allokation regiert. In der "reinen" Form der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie gibt es überhaupt keine Selektionsmechanismen im Allokationsprozeß. Jeder, der will, kann Arbeit finden. Wenn zu viele Arbeit suchen, sinken die Löhne. Wenn man sich aber mit geringerem Einkommen abfindet kann man ohne weiteres einen Arbeitsplatz erhalten. Es gibt daher im Rahmen dieses Ansatzes auch keine Personenmerkmale, nach denen Individuen auf Positionen allokiert werden. Es herrscht sozusagen "Achievement total". Dies bedeutet in letzter Konsequenz auch, daß die Unterscheidung zwischen Individuen und Positionen, die den Theorien der sozialen Ungleichheit zugrunde liegen, im Rahmen der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie keine Rolle spielt: Arbeitsstellen werden je nach Angebot und Nachfrage geschaffen beziehungsweise abgeschafft. Es erübrigt sich daher, bei der Frage, wie Individuen zu Lebenschancen kommen, zwei Stufen - Entlohnung von Positionen und Allokation von Individuen auf Positionen - zu unterscheiden. In Einkommensgleichungen neoklassischer Arbeitsmarktkonzepte werden daher ausschließlich individuelle Merkmale zur Erklärung des Einkommens verwendet.

Es liegt auf der Hand, daß die neoklassische Arbeitsmarkttheorie in ihrer "reinen" Form etliche empirische Phänomene nicht erklären kann. Umfassende Vollbeschäftigung hat es so gut wie nie gegeben. Arbeitslosigkeit in großem Umfang und das Phänomen der Langzeitarbeitslosigkeit greifen immer mehr um sich. Löhne unterscheiden sich systematisch nach Firmen, Industrien und nach Merkmalen von Arbeitnehmern: Geschlecht, Rassenzugehörigkeit und vor allem Qualifikation beeinflussen die Verdienste. Auch andere Merkmale von Arbeitsplätzen wie Sicherheit der Beschäftigung, Mobilitätschancen usw. variieren systematisch nach diesen Kriterien.⁴⁰

Die unzureichende empirische Adäquatheit der neoklassischen Arbeitsmarkttheorien gründet in ihren weitreichenden Annahmen, die in der Realität nur selten erfüllt sein dürften (Pfriem 1978):

- Alle Marktteilnehmer handeln *nutzenmaximierend*. Jeder versucht den größtmöglichen Ertrag beziehungsweise Gewinn zu erzielen.
- Es herrscht *vollständige Marktkonkurrenz*. Kein Marktteilnehmer kann Produktpreise oder Löhne beeinflussen. Dies impliziert insbesondere ein atomistisches Handlungsmodell: Phänomene kollektiven Handelns (Klassenhandeln) und der Einfluß von Institutionen (Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände) werden völlig außer Acht gelassen.
- Der Markt ist auch völlig *transparent*. Sowohl Arbeitgeber wie auch Arbeitnehmer sind sich über die Höhe des momentanen Marktlohnes völlig im klaren. Jeder Arbeitnehmer weiß, welche Löhne jeder Arbeitgeber anbietet und würde sofort zu einem Arbeitgeber wechseln, der für die gleiche Arbeit mehr zahlt. Jeder Arbeitgeber weiß, was jeder Arbeitnehmer verlangt und würde einen Angestellten sofort durch einen ersetzen, der die gleiche Arbeit für einen geringeren Lohn leistet.
- Die Arbeitskraft ist *homogen*. Jeder Arbeitnehmer kann im Prinzip jede Arbeit genausogut verrichten wie alle anderen.

³⁹ Insbesondere Phänomene wie "Macht" oder "Zwang" sind dem neoklassischen Modell fremd (England und Farkas 1994: 334).

⁴⁰ Systematische Lohndifferentiale und Unterschiede in den Mobilitätsregimes werden unten ausführlich diskutiert. Zur Arbeitslosigkeit vgl. zum Beispiel Berg, Bibb, Finegan und Swafford (1981). Dieses Thema spielt in den folgenden Betrachtungen keine Rolle.

Alternative Arbeitsmarktkonzepte versuchen den genannten Realitäten dadurch gerecht zu werden, daß sie die starken Annahmen der neoklassischen Arbeitsmarkttheorien ganz oder teilweise zurückweisen. Bevor wir uns den Segmentierungsansätzen zuwenden, seien einige Ansätze genannt, die sich aus der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie ergeben, wenn einige der Annahmen fallengelassen beziehungsweise eingeschränkt werden, ohne jedoch das sicherlich zentrale Theorem der marktmäßigen Regulierung des Anpassungsprozesses aufzugeben⁴¹:

- Die *Humankapitaltheorie* (Becker 1964)⁴² versucht Einkommensunterschiede durch unterschiedliche Ausbildung der Arbeitnehmer zu erklären. Die zentralen Annahmen dieser Theorie bestehen erstens im Grenznutzentheorem - Arbeitnehmer werden nach ihrer Produktivität entlohnt - und zweitens in der These, daß die Produktivität der Arbeiter mit deren Ausbildung variiert. Je besser ausgebildet ein Arbeitnehmer, desto höher seine Produktivität - und damit um so höher der Lohn. Die "reine" Form der neoklassischen Arbeitstheorie nimmt an, daß Arbeiter sowohl nach Performanz als auch nach Qualifizierung homogen sind. Die Entlohnung richtet sich dann nur nach der Arbeitszeit. Die Humankapitaltheorie hebt diese Homogenitätsannahme hinsichtlich der Qualifizierung auf. Damit können permanente Unterschiede in den Bildungsreturns erklärt werden. Aber auch hier wird der freie Markt vorausgesetzt. Nur unter der Annahme des ungehinderten Ausgleichs zwischen Angebot und Nachfrage nach qualifizierter Arbeitskraft ist die produktivitätsgerechte Entlohnung gewährleistet. Alle Gegebenheiten, die das frei Wirken des Marktgeschehens einschränken sind für diese Theorie transiente externe Faktoren.
- Der *Jobsearch-Ansatz* (Stigler 1961, 1962) läßt die Annahme der Markttransparenz fallen. Informationen über besser bezahlende Arbeitgeber beziehungsweise über besser qualifizierte oder für weniger Lohn arbeitende Arbeitnehmer müssen mit nicht unerheblichem Aufwand beschafft werden. Die Informationssuche kostet Geld, kann aber zu Einkommensteigerungen führen. Arbeitslosigkeit kann in diesem Modell als Suchaufwand betrachtet werden, den Arbeitnehmer auf sich nehmen, um günstigere Arbeitsplätze finden zu können.
- Der *Effizienzlohn-Ansatz* (Katz 1986) dreht das Grenzproduktivitätstheorem um: Nicht nur höhere Produktivität führt zu höheren Löhnen, höhere Löhne führen umgekehrt auch zu höherer Produktivität. Sie sind Anreize für besseren Arbeitseinsatz, Unterlassen von Sabotagen und gesteigerte Loyalität zum Arbeitgeber - alles Faktoren, die die Produktivität steigern. Der Effizienzlohn-Ansatz läßt damit die Annahme der Homogenität der Arbeitskraft hinsichtlich der Performanz der Arbeitnehmer, die ja auch deren Produktivität beeinflußt, fallen. Auf diese Weise werden überdurchschnittliche hohe Löhne in bestimmten Organisationen erklärbar: Sie sollen die Produktivität steigern. Gleichzeitig wird auf diese Weise das Grenzproduktivitätstheorem gerettet: Wenn die Strategie erfolgreich ist und höhere Löhne zu höherer Produktivität führen, dann stimmt die Gleichung $\text{Lohn} = \text{Grenzprodukt}$ wieder.

Alle diese Ansätze können als Versuche betrachtet werden, empirische Anomalien im Rahmen eines herrschenden Paradigmas zu erklären. Es sei dahingestellt, ob dies gelingt. Jedenfalls ist die Existenz von Teilarbeitsmärkten mittlerweile auch im Rahmen des neoklassischen Paradigmas anerkannt. Allerdings stehen für die neoklassischen "Segmentationstheorien" ökonomische Ursachen für die Erklärung von Teilarbeitsmärkten im Mittelpunkt, während die nachfolgend besprochenen Ansätze sich auf die sozialen Ursachen der Arbeitsmarktsegmente konzentrieren. Vor allem aber bleibt das Marktprinzip im Rahmen der neoklassischen Arbeitsmarkttheorien unangetastet: Dauerhafte Lohndifferentiale oder andere systematische Unterschiede in den Entlohnungen zwischen Teilarbeitsmärkten mögen kurzfristig betrachtet zwar dem Gesetz von Angebot und Nachfrage widersprechen. Langfristig aber führen erhöhte Arbeitsplatzsicherheit oder Löhne über dem Marktniveau zu Effizienzgewinnen, die die kurzfristigen Verluste ausgleichen. Das bedeutet dann aber, daß langfristig Austauschprinzip und Achievement sich als Verteilungs- beziehungsweise Allokationsmechanismen durchsetzen. Alimentierung impliziert, daß bestimmte soziale Gruppen aufgrund von strukturell verankerten Machtdifferentialen nicht marktwirtschaftlich gerechtfertigte Anteile des Sozialproduktes aneignen. Ascription beinhaltet, daß

⁴¹ Für eine Übersicht siehe auch Kerstholt und Wezel (1996)

⁴² Zur kritischen Würdigung der Humankapitaltheorie siehe Blaug (1976).

nicht Produktivitätsmerkmale für die Zuweisung von Individuen auf Positionen verantwortlich sind. Beides widerspricht dem neoklassischen Imperativ zur effizienten Organisation der Produktion.

Der Hauptunterschied der "echten" Segmentationsansätze zu den neoklassischen Varianten liegt darin, daß sie mit dieser zentralen Annahme brechen. Sie stellen die Gültigkeit des Marktmechanismus selbst in Frage. Sie machen geltend, daß er in bestimmten Regionen des Arbeitsmarktes durch andere Allokationsmechanismen ersetzt wird. Dies ist genau der gemeinsame Nenner aller nachfolgend genannten, zum Teil höchst unterschiedlichen Arbeitsmarktkonzepte: Es existieren mindestens zwei Arbeitsmarktsegmente, die voneinander abgeschottet sind und innerhalb derer unterschiedliche Allokationsmechanismen zum Zuge kommen. Das kann beinhalten, daß in einem Arbeitsmarktsegment durchaus das Marktprinzip herrscht; das neoklassische Arbeitsmarktmodell mag für einzelne Segmente durchaus zutreffen. Es ist auch nicht gesagt, daß in einem oder mehreren Segmenten "Alimentierung" beziehungsweise "Ascription" dominieren müssen. "Verdienst" und "Achievement" lassen sich auch durch andere Mechanismen als dem Marktprinzip implementieren. Diese Prinzipien können aber nicht in Arbeitsmärkten zur Geltung kommen, die nach neoklassischem Muster funktionieren. Andere Arbeitsmarktkonzepte können uns daher über die Voraussetzungen informieren, die gegeben sein müssen, wenn Alimentierung bestimmter Gruppen durchgesetzt werden soll.

Die Abgrenzung der Segmente kann grundsätzlich an jedem der drei oben genannten Aspekte des Arbeitsmarktes ansetzen: An der Struktur der Arbeitsplätze, an der Struktur der Arbeitskräfte, oder aber auch dem Allokationsprozeß selbst. In der Regel werden aber alle drei Aspekte kombiniert, wenn auch mit unterschiedlicher Gewichtung. Die Unterteilung "interner Arbeitsmarkt" versus "externer Arbeitsmarkt" zielt auf den Allokationsmechanismus selbst. Segmentationsmodelle wie das Konzept des dualen Arbeitsmarktes setzen dagegen bevorzugt an der Arbeitsplatzstruktur an. Aber auch die Unterteilung der Arbeitskräfte nach spezifischen Merkmalen ist in solchen Segmentationsmodellen oft von Bedeutung.

3.1.2 Mobilität in Karriereleitern: Interne Arbeitsmärkte

Das Konzept des "internen Arbeitsmarktes" ist mit den Arbeiten von Döringer und Piore bekannt geworden. Ein interner Arbeitsmarkt ist "an administrative unit, such as a manufacturing plant, within which the pricing and allocation of labor is governed by a set of administrative rules and procedures" (Doeringer und Piore 1985:2-3).

Der Marktmechanismus ist also sowohl was die Allokation von Arbeitskräften auf die Arbeitsplätze als auch was die Höhe der Entlohnung anbetrifft außer Kraft gesetzt. Nicht das Gesetz von Angebot und Nachfrage entscheidet, sondern institutionalisierte Regeln geben für diese Prozesse den Ausschlag. Diese Regeln können wiederum sehr unterschiedliche Kriterien für Lohnfestsetzung und Allokationsentscheidungen heranziehen, wie wir noch sehen werden. Selbst das durch das Marktgesetz vorgeschriebene Effizienzkriterium kann hierbei eine Rolle spielen. Aber, und das ist die Hauptaussage der Segmentationsansätze, das Effizienzkriterium ist nicht das einzige mögliche Kriterium. Seine Geltung kann durch andere außer Kraft gesetzt werden und wird in der Regel zumindest eingeschränkt. Marktgemäße Regelungsmechanismen sind dem externen Arbeitsmarkt vorbehalten: Auf dem externen Arbeitsmarkt gilt, daß "pricing, allocating, and training decisions are controlled directly by economic variables" (Doeringer und Piore 1985:3). Die geographischen oder institutionellen Grenzen eines internen Arbeitsmarktes können sehr verschieden sein. Obwohl der Begriff in vielen Studien so gebraucht wird, ist ein interner Arbeitsmarkt nicht mit dem Arbeitsmarkt innerhalb einer Firma gleichzusetzen. Interne Arbeitsmärkte können durchaus mehrere Firmen umfassen (Althausen und Kalleberg 1990:308).⁴³

⁴³ Andererseits werden manchmal auch nur Teilmengen von Jobs in einer Firma als interner Arbeitsmarkt bezeichnet (Althausen 1989:145ff).

Interner und externer Arbeitsmarkt sind durch "Eingangsstellen", den "ports of entry", miteinander verbunden. Die Besetzung dieser ports of entry erfolgt im Wesentlichen nach Marktbedingungen. Der weitere Karriereweg bestimmt sich dann aber nach den Regeln des internen Arbeitsmarktes.⁴⁴

Die innere Struktur interner Arbeitsmärkte wird durch die Art des herrschenden Mobilitätsregimes bestimmt. Diese läßt sich durch "Mobilitätscluster" beschreiben. Arbeitsplatzwechsel spielen sich hauptsächlich zwischen den Arbeitsplätzen ab, die zum gleichen Cluster gehören. Solche Cluster bestehen aus Arbeitsplätzen, die ähnliche Fertigkeiten benötigen, ähnliche Tätigkeiten zum Inhalt haben, sich um den gleichen Arbeitsabschnitt gruppieren oder der gleichen funktionalen oder organisationalen Einheit angehören (Doeringer und Piore 1985:50f).

Der Prototyp eines solchen Mobilitätsclusters ist die sogenannte "Karriereleiter" (job ladder). Die Arbeitsplätze einer Leiter sind hierarchisch angeordnet. Stellen am oberen Ende der Hierarchie können nur besetzt werden, wenn die darunterliegenden Positionen durchlaufen wurden. Meist werden zur Ausübung der Tätigkeiten der oberen Stellen Kenntnisse benötigt, die in den unteren Positionen erworben werden.⁴⁵

Es ist allerdings äußerst schwierig, Karriereleitern eines internen Arbeitsmarktes zu identifizieren. Dazu sind Organisationsstudien nötig, die Jobs in einer Firma und ihre Verbindung in einer Kette (unter Umständen über Firmen hinweg) genau festhalten können. Man stößt dann aber auf das Problem, daß theoretische Vorstellungen über den Mobilitätsprozeß in einer solchen Leiter die Auswahl der Kategorien, die die einzelnen Jobs definieren, beeinflussen. Solche theoretische Vorentscheidungen wiederum haben Auswirkungen auf das Ausmaß der Mobilität, das mit den jeweils verwendeten Konzepten festgestellt wird (Althausen und Kalleberg 1990). In Studien, in denen interne Arbeitsmärkte als Determinanten des Einkommens oder des Ausmaßes von Karrieremobilität betrachtet werden wird das Vorhandensein von Internen Arbeitsmärkten oft nur durch die Betriebsgröße operationalisiert, da angenommen werden kann, daß interne Arbeitsmärkte vor allem in Großbetrieben existieren (zum Beispiel Carroll und Mayer 1986).

Doeringer und Piore (1985) unterscheiden firmenspezifische Arbeitsmärkte ("enterprise market") von berufsspezifischen ("craft market").

- *Firmenspezifische* interne Arbeitsmärkte dürften wohl als der Paradefall von internen Arbeitsmärkten überhaupt gelten. Gerade innerhalb von Firmen bilden sich Karriereleitern aus hierarchisch angeordneten Arbeitsplätzen, die von Arbeitern sukzessiv durchschritten werden. In firmenspezifischen Arbeitsmärkten werden die Bewegungen der Arbeitskräfte zwischen den Arbeitsstellen im Wesentlichen durch Seniorität regiert. Aber auch Fähigkeit der Arbeitnehmer bei der Ausführung ihrer Tätigkeiten kann ein wichtiges Kriterium der Mobilität sein.⁴⁶

⁴⁴ Die Anzahl der "ports of entry", die Gestaltung dieser Eingangsjobs und die Restriktivität der Eingangskriterien definieren den Grad der Offenheit interner Arbeitsmärkte zu den externen Arbeitsmärkten (Doeringer und Piore 1985:42ff).

⁴⁵ Althausen und Kalleberg (1981) machen die Karriereleiter sogar zum Definiens ihres Konzeptes des internen Arbeitsmarktes: Sie reden von internen Arbeitsmärkten nur dann, wenn sie Karriereleitern mit klar definierten Eingangsstellen vorfinden, und wenn der Aufstieg über diese Karriereleiter mit einer Entwicklung beruflicher Kompetenzen verbunden ist (Althausen und Kalleberg 1981:130).

⁴⁶ Auch firmenspezifische Arbeitsmärkte sind nicht unbedingt auf einen einzigen Betrieb beschränkt. Firmenspezifische Arbeitsmärkte für Manager umfassen oft mehrere Einzelbetriebe. Firmenspezifisch meint hier ein bestimmtes Mobilitätsregime.

- *Berufsspezifische* interne Arbeitsmärkte sind typisch für Handwerksberufe. Hier ist es in den USA so, daß häufig lokale Vermittlungsstellen, meist unter gewerkschaftlicher Führung, Arbeitskräfte je nach Bedarf auf verschiedene Firmen verteilen. Die Jobs sind dementsprechend nur von kurzer Dauer. Die Mobilitätscluster sind hier nicht durch Karriereleitern gegeben, sondern werden als institutionell definierte Bewegungen zwischen verschiedenen Arbeitgebern, aber innerhalb des gleichen Berufes beschrieben. Abgeschottet sind diese internen Märkte, insoweit nur Arbeitskräfte mit einer entsprechenden Ausbildung zugelassen sind. Die Zuweisung auf bestimmte Arbeitsplätze erfolgt eher nach Kriterien wie der Dauer der letzten Beschäftigung oder der Dauer der Arbeitslosigkeit seit der letzten Beschäftigung als nach Seniorität oder Fähigkeit.⁴⁷

3.1.3 Segmentationsansätze

Das Definitionskriterium interner Arbeitsmärkte besteht in dem spezifischen Allokationsprozeß, in dem Arbeitnehmer auf bestimmte Arbeitsplätze zugewiesen werden. Interne Arbeitsmärkte zeichnen sich vor allem durch Mobilitätscluster, Karriereleitern usw. aus. Solche Allokationsmechanismen korrespondieren aber mit den Charakteristiken der Arbeitsnachfrage: Arbeitsplätze in internen Arbeitsmärkten sind geschützt, bieten bessere Karrierechancen etc. Auch für die Struktur des Arbeitsangebots bleiben interne Arbeitsmärkte nicht ohne Folgen: Arbeitnehmer, die den Zugang zu internen Arbeitsmärkten schaffen, müssen ihre Qualifizierung für die aussichtsreichen Jobs der internen Arbeitsmärkte nachweisen, sich motiviert und engagiert zeigen. Arbeitnehmer, die als "unsichere Kandidaten" gelten - und dazu gehören Frauen, Angehöriger ethnischer Minderheiten, Personen mit inferioren Bildungsabschlüssen - werden auf sekundäre Arbeitsmärkte verwiesen.

Es gibt nun eine Reihe von Segmentationsansätzen, deren Definitionskriterien sich direkter auf Arbeitsplatzmerkmale oder Merkmale der Arbeitnehmer beziehen oder Charakteristiken der Arbeitsnachfragestruktur, der Arbeitsangebotsstruktur und auch des Allokationsmechanismus miteinander verbinden. Das Konzept des "dualen Arbeitsmarktes" (Piore 1978: 69f) zum Beispiel unterscheidet den "primären" Arbeitsmarktsektor mit sicheren Arbeitsplätzen, guten Arbeitsbedingungen, und höherer Entlohnung von dem "sekundären Sektor", dessen Arbeitsplätze unsicher sind, schlechter entlohnt werden und andere Nachteile mit sich bringen. Die Arbeitsmarktsektoren unterscheiden sich zudem durch spezifische Mobilitätscluster (ein Merkmal, nachdem der primäre Arbeitsmarkt auch intern nach einem "oberen" und einen "unteren" Teilbereich untergliedert wird). Schließlich fließen auch noch Merkmale der Struktur des Arbeitsangebots in das Konzept des primären Arbeitsmarktes ein. Die Arbeitsplätze der verschiedenen Segmente erfordern nämlich spezifische persönliche Eigenschaften der Arbeitnehmer. Die Arbeitsplätze des oberen Segmentes des primären Arbeitsmarktes setzen ein besonderes Maß an Kreativität voraus, während die Arbeitsplätze des unteren Teilsektors eher eine Einpassung in Routinearbeiten verlangen. Die Arbeitsplätze des sekundären Sektors werden vorzugsweise mit Arbeitern besetzt, die die Lernbereitschaft, Disziplin, Pünktlichkeit und andere Eigenschaften, die im primären Sektor benötigt werden, nicht aufbringen können. Zusammen mit einer Sozialisationstheorie stellt Piore eine Verbindung zwischen Arbeitsmarktsegmenten und sozialen Schichten her: "Unterschicht", "Arbeiterschicht" und "Mittelschicht" entwickeln jeweils spezifische Subkulturen, in denen die für die jeweiligen Arbeitsmarktsegmente notwendigen Eigenschaften ausgebildet und weitervermittelt werden (Piore 1978:90-93).

Es gibt zahlreiche Varianten von Segmentationsansätzen. So unterscheidet Sengenberger (1987:117f) Teilarbeitsmärkte nach dem Grad und nach der Art der Bindung von Arbeitgebern und Arbeitnehmern auf dem Arbeitsmarkt und findet einen "unstrukturierten Arbeitsmarkt", einen

⁴⁷ Althausen und Kalleberg (1981) unterscheiden entsprechend "firm internal labor markets (FILMs)" und "occupational intern labor markets (OILMs)". Auch im OILM existieren Jobleitern, die der Qualifizierung dienen. Firmenspezifische beziehungsweise berufsspezifische Arbeitsmärkte, die zwar sichere Jobs, aber keine klaren Karriereleitern bieten, nennen sie "firm labor market (FLM)" beziehungsweise "occupational labor market (OLM)" (Althausen und Kalleberg 1981: 130-136).

"berufsfachlichen Arbeitsmarkt" und einen "betriebsinternen Arbeitsmarkt".⁴⁸ Die Teilarbeitsmärkte weisen auch hier spezifische Mobilitätsregimes auf und korrespondieren in einem hohen Maß mit der Ausbildung der Arbeitnehmer. Blossfeld und Mayer (1988) erweitern das Sengenbergersche Konzept, indem Sie den "Jedermannarbeitsmarkt" nach Betriebsgröße weiter differenzieren. Nach Stinchcombe (1979) sind Monopolstellungen auf dem Produktmarkt wie auf dem Arbeitsmarkt für die Abgrenzung von Arbeitsmarktsegmenten entscheidend, die Löhne über dem kompetitiven Level ermöglichen. Er unterscheidet insgesamt sieben Industrietypen ("Traditional primary industries", "Classical" capitalist industries, "Competitive or small-scale industries with skilled workers", "Large-scale engineering-based industries with skilled workers and bureaucratic administration", "Small competitive trade and services" und "Professional services"), für deren Abgrenzung nicht nur Qualifikation und Mobilitätsregimes, sondern auch "(1) government monopolies ... (2) licensing of professions or crafts ... (3) ... technical or administrative constraints on the efficiency of competitors" (Stinchcombe 1979:218) ausschlaggebend sind. Sakamoto und Chen (1991) unterscheiden primäre und sekundäre Segmente nach vier Indikatoren: nach dem Beruf des Befragten, nach der Größe des Betriebes, in dem der Befragte beschäftigt ist und danach, ob die Firma dem Core- oder dem Peripherie-Sektor angehört, und ob der Job des Befragten Gewerkschaftsverträgen unterliegt.

Segmentationsansätze unterscheiden sich nicht nur nach ihren Definitionskriterien, sondern auch danach, wie diese Kriterien operationalisiert werden. Vor allem die Analyseebenen, auf denen die definierenden Merkmale angesiedelt sind, unterscheiden sich sehr: Segmente können als Aggregation von Individuen beziehungsweise Arbeitsplätzen (Blossfeld und Mayer 1988), Organisationen (Döringer und Piore 1985) oder auch Industrien (Stinchcombe 1979) erhalten werden.⁴⁹

Schon diese wenigen Beispiele zeigen, daß es eine Vielzahl von sehr unterschiedlichen Konkretisierungen des Segmentationsansatzes gibt. Die gemeinsame Logik dieser sehr unterschiedlichen Konzepte besteht aber darin, daß Teilarbeitsmärkte durch spezifische Allokationsmechanismen, die das Marktprinzip außer Kraft setzen, abgegrenzt werden. Diese Allokationsmechanismen korrespondieren zu bestimmten Arbeitskräftermerkmalen und zu bestimmten Arbeitsplatzmerkmalen. Die Segmentationsansätze unterscheiden sich vor allem darin, *welche* Aspekte der Allokation, der Arbeitsangebots- und der Arbeitsnachfragestruktur als relevant angesehen und in den Vordergrund gestellt werden.

Sie unterscheiden sich auch darin, wie diese Merkmalsgruppen zueinander in Beziehung gesetzt werden. Bei Doeringer und Piore zum Beispiel ist dieses Verhältnis ein kausales: Ausgangspunkt ist ein spezifischer Allokationsmechanismus, der zu Bündelungen von Arbeitsplätzen mit bestimmten Eigenschaften führt. Diese wiederum erfordern spezifische Arbeitskräfte. Die Verbindung "Arbeitsplatzmerkmal" zu "Arbeitskraftmerkmal" beinhaltet eine umfassende sozialpsychologische Theorie: Per schichtspezifischer Sozialisation werden Arbeitskräftegruppen in unterschiedlicher Weise für die unterschiedlichen Arbeitsmarktsegmente "fit gemacht". Das Verhältnis von "Allokationsmechanismus" zu "Arbeitsplatzmerkmal" nimmt unter anderem Bezug auf ökonomische Theorien: Arbeitsplätze werden deshalb zu Mobilitätsclustern zusammengestellt, weil dadurch eine

⁴⁸ Für eine Gegenüberstellung des Sengenbergerschen Schemas mit dem Segmentierungsmodell von Doeringer und Piore siehe Freiburghaus und Schmid (1975).

⁴⁹ Auch für DiPrete (1993) stellen Industrien die relevanten Analyseebenen dar. Die einfache Aggregation von Industrien zu Arbeitsmarktsegmenten wird aber von Jacobs und Breiger (1994) heftig kritisiert. Sie plädieren dafür, solche Industrieaggregationen nur dann als Segmente zu betrachten, wenn nachgewiesen werden kann, daß die in solchen Konzepten ausgewiesenen Segmentgrenzen als Mobilitätsbarrieren fungieren. Baron und Bielby kritisieren ebenfalls Operationalisierungen von Arbeitsmarktsegmenten mittels Industrien oder Berufen, da hier verschiedene relevante Aspekte konfundiert würden, beziehungsweise wichtige Elemente nicht erfaßt werden könnten (Baron und Bielby 1980: 738-740; für eine Diskussion von Operationalisierung der Core-Peripherie Unterscheidung mittels Organisationen vs. Industrien siehe S.750-753). Sie plädieren für die Verwendung von Arbeitsstellen (jobs) in Firmen als adäquate Analyseebenen. Zur Operationalisierung von Arbeitsmarktsegmenten vgl. auch Althausen und Kalleberg (1981:140 ff).

kostengünstige Ausbildung von Arbeitnehmern durchgeführt werden kann.

Diese Verbindung wird nicht immer theoretisch explizit gemacht. Oft werden die unterschiedlichen Merkmalsgruppen einfach zu spezifischen Segmenten gebündelt, ohne daß einem bestimmten Kriterium eine übergeordnete Bedeutung zugesprochen wird. In der Beliebigkeit der Auswahl unterschiedlicher Kriterien und der Kombinationsmöglichkeit liegt die Vielfalt der Segmentierungsmodelle begründet.⁵⁰ Kompliziert wird dieser Sachverhalt dadurch, daß Arbeitsmarktsegmente auch indirekt durch ihre vermutete Ursachen operationalisiert werden. Oft werden nämlich die Definitionskriterien ökonomischer Sektoren (die als Ursache spezifischer Arbeitsmarktsegmente angesehen werden) mit denen der Arbeitsmarktsegmente vermengt.⁵¹

Wie dem auch sei: Wesentlich ist, daß allen Segmentationsansätzen zufolge *in bestimmten Regionen des Arbeitsmarktes das Marktprinzip für die Allokation der Arbeitnehmer auf die Arbeitsstellen außer Kraft gesetzt wird*. Es gibt hier spezifische Kombinationen von Arbeitsplatzmerkmalen, Arbeitskraftmerkmalen und Allokationsmechanismen, die nicht durch die Annahmen der neoklassischen Theorie erklärt werden können.

Das Konzept des "internen" Arbeitsmarktes nimmt in gewisser Weise eine Sonderstellung ein, da es sich mehr als andere Segmentationsansätze auf den Allokationsmechanismus selbst konzentriert. Hier wird eine wichtige Erklärung für die Zuweisung bestimmter Arbeitskräfte auf bestimmte Arbeitsplätze gesehen. Die anderen Segmentationskonzepte begnügen sich meist mit einer Beschreibung solcher Zuordnungen. Da der Allokationsmechanismus im Zentrum des "internen Arbeitsmarktes" steht, wird dieses Konzept im Folgenden auch vorrangig behandelt. Man sollte sich aber klar machen, daß "interne Arbeitsmärkte" und andere Segmentationskonzepte keine verschiedene empirische Phänomene beschreiben. Zwischen diesen beiden Konzeptfamilien gibt es vielfache Überschneidungen.⁵² Der "interne" Arbeitsmarkt ist eine prozeßorientierte, erklärende Abgrenzungsmöglichkeit von Teilarbeitsmärkten, wohingegen Segmentansätze eher statisch Verteilungen von Merkmalen beschreiben und sich in dieser Weise mit den *Ergebnissen* des Allokationsprozesses befassen. "Segment" ist insofern der allgemeinere Begriff, als daß Segmente auch nach spezifischen Mobilitätsregimes abgegrenzt werden können. Ich werde im Folgenden den Segmentbegriff auch als den allgemeineren verwenden und nur bei Bedarf auf die Spezifika des internen Arbeitsmarktes verweisen.

⁵⁰ Welche Merkmale zur Definition beziehungsweise Operationalisierung von Arbeitsmarktsegmenten benutzt werden, hängt letztlich von der jeweiligen Untersuchungsfragestellung ab. Baron und Bielby (1980:740) weisen auf die Gefahr zirkulärer Argumente hin, etwa wenn Arbeitskraftcharakteristiken zur Operationalisierung von Arbeitsmarktsektoren herangezogen werden, die dann wiederum individuelles "Attainment" erklären sollen.

⁵¹ Siehe zum Beispiel Sakamoto und Chen (1991:298), die die Zugehörigkeit der Firma zum Core-Sektor als hinreichendes Kriterium für die Existenz eines primären Arbeitsmarktes ansehen.

⁵² Piore (1978) zum Beispiel behandelt "interne Arbeitsmärkte" und "primäre Arbeitsmärkte" als nahezu identische Phänomene.

3.2 Ursachen interner Arbeitsmärkte: Die Karriereleiter als Ausbildungsinstrument

Vertreter des Ansatzes der "dualen Ökonomie" sehen die Ursache von Spaltungen des Arbeitsmarktes in grundlegenden Unterschieden in der Struktur der Ökonomie.⁵³ Die Art der verwendeten Technologie, die Kapitalausstattung beziehungsweise Kapitalkonzentration, die Struktur der Nachfrage nach produzierten Gütern, die Marktkonzentration beziehungsweise die Zentralität der Stellung auf dem Markt, die schiefe Größe, Marktanteile, Wachstumsraten und andere Dimensionen können als Variablen herangezogen werden, um ökonomische Strukturen zu beschreiben, wobei Firmen, Industrien oder auch Branchen als Analyseeinheiten dienen können.⁵⁴

Die angenommene Auswirkung der ökonomischen Variablen auf die Arbeitsmarktsegmentation stützt sich vor allem auf zwei Thesen: Im "Core-Sektor" befinden sich die Firmen respektive Industrien, die besonders kapitalstark sind und *aufgrund von Quasimonopolen Profite erzielen, die weit über dem liegen, was bei vollständigem Wettbewerb zu erwarten wäre*. Nur hier ist es möglich, daß Übermarktlöhne gezahlt werden, daß Jobs sicher sind, daß klar definierte Karriereleitern eingerichtet werden.

Zum anderen wird vermutet, daß die *Verwendung bestimmter Produktionstechnologien Arbeitsmärkte strukturiert*. Piore (1978) zum Beispiel setzt voraus, daß Betriebe grundsätzlich zwischen zwei verschiedenen Produktionstechnologien wählen können: einer arbeitsintensiven mit relativ geringem Kapitaleinsatz steht eine kapitalintensive Technologie gegenüber, die mit wenigen Arbeitskräften auskommt und dafür eine spezialisierte, hochentwickelte Technologie verwendet. Marktgegebenheiten sind wichtig für die Wahl der Technologie, da erst eine stabile und zuverlässige Nachfrage nach standardisierten Produkten den Einsatz von kapitalintensiven Technologien erlaubt (Piore 1978:85ff). Arbeitsplätze in kapitalintensiven Bereichen gehören in der Regel dem unteren Teilsektor des primären Arbeitsmarktes an. Spezielle Technologien⁵⁵ erfordern spezialisierte Arbeitskräfte - spezifische Arbeitstätigkeiten aber führen zu internen

⁵³ Die Korrespondenz zwischen ökonomischer Organisation und Arbeitsmarkt wird oft als so eng betrachtet, daß in manchen Operationalisierungen des Konzeptes der "dualen Ökonomie" ökonomische Merkmale mit denen des Arbeitsmarktes konfundiert werden (Wallace und Kalleberg 1981: 79). Die Beziehung zwischen Ökonomie und Arbeitsmarkt wird damit nicht immer als Ursache-Wirkungsbeziehung beschrieben, so wie sie hier dargestellt wird.

⁵⁴ Die meisten dieser Dimensionen erlauben es, Firmen oder Industrien graduell voneinander zu unterscheiden. Doch die grundlegende Annahme der Vertreter der dualen Ökonomie ist, daß sich Vor- und Nachteile auf den unterschiedlichen Dimensionen bündeln, so daß es im Endeffekt genügt, zwei qualitativ verschiedene Sektoren zu unterscheiden, auf die die Analyseeinheiten aufgeteilt werden können, um die wesentliche Struktur der Ökonomie zu beschreiben.

Das bekannteste Beispiel ist die auf Averitt zurückgehende Unterscheidung zwischen Zentrum- und Peripherie, die er vor allem auf Firmen anwendet (Averitt 1994:36). Firmen des Core-Sektors sind groß, haben eine hohe Kapitalausstattung und verwenden eine kapitalintensive Produktionstechnologie. Sie besitzen eine große Marktmacht bis hin zur monopolistischen Stellung auf dem Markt, was in entsprechenden Wettbewerbsverzerrungen resultiert. Der Wettbewerb nach klassischem Muster findet nur zwischen den Peripherie-Firmen statt (Wallace und Kalleberg 1981:82).

Wallace und Kalleberg (1981) zeigen allerdings, daß sich die vielfältigen Dimensionen der Ökonomie keineswegs so trennscharf in Sektoren bündeln lassen, wie es Segmentationsmodelle gerne sähen. Auch ist die Beziehung zwischen den Dimensionen der Ökonomie und des Arbeitsmarktes komplexer als diese Modelle es annehmen. Gleichwohl stellen sie eine deutliche Strukturierung des Arbeitsmarktes durch einzelne ökonomische Dimensionen fest.

⁵⁵ Hochentwickelte Technologien tendieren dazu, im Laufe der Zeit immer spezifischere Formen anzunehmen (Piore 1978:89).

Die Bedeutung von Produktionstechnologien für die Strukturierung von internen Arbeitsmärkten korrespondiert mit einer anderen, immer wieder in den Vordergrund gestellten Ursache interner Arbeitsmärkte: Sie dienen der - gerade für kapitalintensive Produktionstechnologien besonders bedeutsamen - *Ausbildung der Arbeitnehmer*. Vor allem für die Entwicklung "spezifischer Fertigkeiten" (Doeringer und Piore 1985:17ff) sind interne Arbeitsmärkte ein wichtiges Ausbildungsforum. Spezifische Fertigkeiten sind solche, die nur in einem bestimmten Betrieb ausgeübt werden können. Generelle Fertigkeiten hingegen können auch bei anderen Betrieben genutzt werden.

Spezifische Fertigkeiten führen aus zwei Gründen zu stabilen Beschäftigungsverhältnissen, die nicht unmittelbar marktbedingten Anpassungsprozessen unterworfen sind. Zum einen ist der Arbeitgeber an der Verringerung der Fluktuation interessiert, weil er die Kosten für die Ausbildung spezifischer Fertigkeiten tragen muß.⁵⁷ Gleichzeitig ist der Arbeitnehmer an langfristigen Beschäftigungsverhältnissen interessiert, da er seine spezifischen Fertigkeiten nirgends sonst verwenden kann.⁵⁸

Die Ausbildung im Betrieb spielt sich zu einem großen Teil auf informellen Wege ab: Fertigkeiten werden während der Ausübung durch Unterweisungen von Kollegen oder Vorgesetzten, durch "Versuch und Irrtum" oder durch einfaches Zuschauen bei anderen erlernt. (Piore 1978: 74ff) Dieses "Training on the Job" ist eine besonders kostengünstige Art der Bildung: Als "Learning by doing" erfolgt es sozusagen beiläufig und damit ohne Produktionsausfall während der Ausbildungszeit. Gerade für das Erlernen spezifischer Tätigkeiten gibt es oft keine Alternative, da die Einrichtung formaler Kurse einfach nicht möglich wäre.

"Training on the Job" führt in zweierlei Weise zur Ausbildung interner Arbeitsmärkte. Zum einen ist es möglich, Arbeitsaufgaben so zu Arbeitsplätzen zu bündeln, daß die nötigen Fertigkeiten für einen Arbeitsplatz durch geringfügige Ausdehnung der Fertigkeiten, die für einen anderen Arbeitsplatz gebraucht werden, möglich ist. Es entstehen Ketten von Arbeitsstellen, wobei die Nächstfolgende geringfügig komplexere Tätigkeiten umfaßt als die vorangehende. Eine umfassende Qualifizierung des Arbeitnehmers kann nun einfach dadurch erfolgen, daß er sukzessive alle Arbeitsplätze der Kette durchläuft. Eine Karriereleiter entsteht, die ja gerade ein wesentliches Merkmal interner Arbeitsmärkte ist.

Zum anderen müssen die Beschäftigungsverhältnisse bei Karriereleitern, die auch der Ausbildung dienen, stabil sein, da die Ausbildung durch die Arbeitnehmer selbst erfolgt. Jeder Arbeitnehmer, der einem Kollegen grundlegende Fertigkeiten vermittelt und ihm seine persönliche Erfahrung nutzbar macht, schafft sich einen potentiellen Konkurrenten, der ihm seinen Arbeitsplatz streitig

⁵⁶ Für eine Übersicht über die Literatur, die sich mit den Auswirkungen technologischen Wandels auf Beschäftigungsbeziehungen befassen vergleiche Form, Kaufman, Parcel und Wallace (1994). Die Autoren heben hervor, daß es keine eindeutige Determination von Arbeitsstrukturen durch bestimmte Technologien gibt. Vielmehr sehen Sie bei einer gegebenen Technologie Spielräume für verschiedene Arrangements. Vgl. auch Hodson (1994).

⁵⁷ Die Kosten für die Ausbildung genereller Fertigkeiten trägt hingegen der Arbeitnehmer. Der Nutzen genereller Fertigkeiten ist für den Arbeitnehmer größer, da er diese auch in anderen Betrieben verwenden kann. Ein Wechsel des Arbeitsplatzes ist leicht möglich. Der Arbeitgeber trüge in diesem Falle ein hohes Verlustrisiko, wenn er die Ausbildungskosten übernehme. Andererseits ist der Arbeitnehmer weniger an einer Ausbildung für spezifische Tätigkeiten interessiert, da er sie nur in einer bestimmten Firma verwenden kann. In diesem Fall steigt sein Verlustrisiko. (Becker 1964).

⁵⁸ Es wird kaum Tätigkeiten geben, die ausschließlich generelle beziehungsweise spezifische Tätigkeiten verlangen. Doch können sich die relativen Anteile stark unterscheiden.

machen könnte. Die Bereitschaft zur kollegialen Ausbildung wird also nur vorhanden sein, wenn es gewisse Beschäftigungsgarantien gibt. (Doeringer und Piore 1985:33).

Interne Arbeitsmärkte reduzieren nicht nur Ausbildungskosten, die durch hohe Fluktuation entstehen. Auch die Rekrutierung und die Prüfung neu einzustellender Arbeitnehmer ("Screening") tragen zu den Kosten für die Ersetzung von Arbeitnehmern bei (Doeringer und Piore 1985: 29ff). Betriebe sind auch aus diesen Gründen an einer Reduzierung der Fluktuation und der Einrichtung von stabilen Beschäftigungsverhältnissen interessiert.

Interne Arbeitsmärkte reduzieren nicht nur Kosten, indem durch stabile Beschäftigungsverhältnisse Ersetzungen von Arbeitern weniger häufig nötig sind, sie bieten auch hervorragende Möglichkeiten des Screening durch interne Rekrutierung. "The efficiency of internal recruitment and Screening derives from the fact that existing employees constitute a readily accessible and knowledgeable source of supply whose skill and behavioral characteristics are well known to management" (Doeringer und Piore 1985:31). Diese Screeningsmöglichkeit hat weitreichend Konsequenzen für die Muster intragenerationaler Mobilität und wird uns später noch beschäftigen.

Neben ökonomischen Faktoren und Ausbildungsnotwendigkeiten werden noch eine Reihe weiterer Faktoren genannt, die die Ausbildung interner Arbeitsmärkte begünstigen. Dazu gehören betriebspezifische *Gewohnheiten* ("custom", das ist ein "unwritten set of rules based largely upon past practice or precedent." (Doeringer und Piore 1985:23). Zwischen Arbeitern und Management werden oft Absprachen über Stellenbesetzungen, Überstunden, Lohnsätze usw. getroffen, die sich im Laufe der Zeit zu einem System von Regeln verdichten, das für weite Bereiche der Arbeitsorganisation bedeutsam ist. Ein Verstoß gegen dieses Regelsystem seitens des Managements kann obstruktives Verhalten wie Sabotage zur Folge haben. (Doeringer und Piore 1985:22ff). Pfeffer und Cohen weisen auf die *Legitimationsfunktion institutionalisierter Beschäftigungspraktiken* hin. "Institutionalized practices or structures come to be taken for granted and seen as appropriate, normatively sanctioned, reasonable, and rational, and hence as legitimate (Pfeffer und Cohen 1984:555).

Nach Reich, Gordon und Edwards (1978) beruhen Arbeitsplatzsegmentierungen unter anderen auch auf mehr oder weniger bewußten *Kontrollstrategien der Arbeitgeber*. Die Segmentierung der Arbeitsmärkte soll die einheitlichen Interessen der Arbeitnehmer aufspalten. Interne Arbeitsmärkte können zudem als eine Weiterentwicklung der technischen Kontrolle der Arbeitnehmer (die Einordnung der Arbeiter in technische interdependente Produktionssysteme erlaubt ihre Kontrolle ohne direkte Aufsicht) betrachtet werden. Die in solchen Arbeitsmärkten implementierte "bürokratische Kontrolle" (eingebettet in die soziale und organisationale Struktur der Firma, eingebaut in Jobkategorien, Arbeitsregeln, Promotionsprozeduren, Disziplin) erlaubt eine wesentlich effizientere Kontrolle der Arbeitnehmer. "Thus, the emergence of internal labor markets, especially in the monopoly sector, is a tangible consequence of the historical emergence of monopolistic firms and resultant control-related problems" (Wallace und Kalleberg 1981:88).

Als spezifisches Kontrollproblem kann auch die Angst der Arbeitgeber vor Sabotage beziehungsweise, in einer etwas abgeschwächten Form, vor Zurückhaltung von Arbeitskraft bei der Ausübung der beruflichen Tätigkeit ("shirking") gesehen werden.⁵⁹ Nicht nur Übermarktlöhne können als

⁵⁹ Neben "Shirking" sind Streiks und Kündigungen ein wichtiges Mittel der Arbeitnehmer, ihre Interessen durchzusetzen (Sengenberger 1987:94). Die durch Gewerkschaften verstärkten kollektiven Handlungsstrategien wie Streiks verweisen auf die Machtbasis der Arbeitnehmer aufgrund ihrer Stellung im Produktionsprozeß. Die eher individuellen Handlungsstrategien wie Kündigung erhalten dann ein hohes Gewicht, wenn die Arbeitnehmer über eine gute Position im externen Arbeitsmarkt verfügen. "Shirking" ist vor allem für qualifizierte Arbeitnehmer in kapitalintensiven Produktionsbereichen effektiv, da hier einerseits großer Schaden angerichtet werden kann, andererseits die Effizienz qualifizierter Tätigkeiten nur schwer zu kontrollieren ist. Daher können qualifizierte Arbeitnehmer ihre Interessen in der Regel besser durchsetzen, vor allem dann, wenn ihre Qualifikationen selten sind, so daß sie nur schwer ersetzt werden können.

Anreiz dienen, von solchen Maßnahmen abzusehen (das zentrale Thema des efficiency-wage-Ansatzes), auch die Sicherheit des Arbeitsplatzes, der durch interne beziehungsweise primäre Märkte garantiert wird, kann einen solchen Anreiz darstellen.

Die Ausbildung interner beziehungsweise primärer Arbeitsmärkte wird angesichts der Machtbasis der Arbeitnehmer nicht nur von den Arbeitgeberinteressen abhängen. Der Arbeitsmarkt ist auch eine Arena des Konflikts zwischen Arbeitnehmer und Arbeitgebern, innerhalb dessen auch die Formen industrieller Beziehungen verhandelt werden⁶⁰. Die Kontrollmöglichkeiten, die sich durch interne Arbeitsmärkte ergeben, laufen Arbeitnehmerinteressen zuwider und können daher ein Motiv darstellen, die Einrichtung interner Arbeitsmärkte abzulehnen. Andererseits gibt es aber auch eine Reihe von Vorteilen: Arbeitsplatzsicherheit, hohe Löhne, feste Karriereaussichten, so daß Arbeitsmarktsegmentation durchaus im Interesse der Arbeitnehmer liegen kann (Wallace und Kalleberg 1981:89, Doeringer und Piore 1985:28).⁶¹

3.3 Allokations- und Verteilungsprinzip in internen Arbeitsmärkten

Nachdem die wichtigsten Arbeitsmarktkonzepte vorgestellt und die Ursachen der Herausbildung von Teilarbeitsmärkten diskutiert wurden, steht im Folgenden die am meisten interessierende Frage im Vordergrund: Welche Konsequenzen haben Arbeitsmarktsegmente für die Implementierung von Allokations- und Verteilungsprinzipien?

3.3.1 Schutz vor Konkurrenz als zentrales Element

Eine der wichtigsten Konsequenzen der Unterteilung des Arbeitsmarktes in unterschiedliche Segmente ist der Schutz vor Konkurrenz, der Arbeitnehmern auf den begünstigten Marktsegmenten - den internen Arbeitsmärkten, den primären Segmenten - eingeräumt wird. Genau genommen handelt es sich bei diesem Schutzmechanismus weniger um eine Konsequenz als ein Definitionskriterium von Teilarbeitsmärkten selbst: die Aussetzung des Marktmechanismus durch alternative Allokationsmechanismen.⁶² "Arbeitsplatzsicherheit", "Stabilität der Beschäftigungsverhältnisse" usw. sind nur Umschreibungen des zentralen Gedankens des Ausschlusses von potentiellen Konkurrenten vom Wettbewerb.

Jobsicherheit ist nötig, um den Anreiz zur Ausbildung von Kollegen durch Kollegen sicherzustellen. Die Erwartung eines geregelten Aufstiegs nach der Senioritätsregel ermöglicht erst den

Interne Arbeitsmärkte sollen alle drei Handlungsstrategien - "Shirking", Kündigung und Streik - verhindern.

⁶⁰ Entgegengesetzte Interessen können auch durch kooperative Handlungsstrategien zum Ausgleich gebracht werden, vgl. Sengenberger 1987:83ff).

⁶¹ Aus diesem Grunde werden oft auch Gewerkschaften als eine Ursache interner Arbeitsmärkte angesehen: Sie stärken die Forderungen der Arbeitnehmer nach besseren Arbeitsbedingungen und sicheren Jobs, was die Ausbildung interner Arbeitsmärkte begünstigt. Pfeffer und Cohen (1984) finden allerdings in ihrer Studie, daß die Existenz gewerkschaftlicher Vertretungen in Betrieben die Ausbildung interner Arbeitsmärkte eher behindert. Sie erklären dies dadurch, daß die Einrichtung interner Arbeitsmärkte eine Strategie der Unternehmen darstellt, die Etablierung von Gewerkschaften zu verhindern.

⁶² Zum Beispiel Stinchcombe (1979:217): "By labor market segments we mean bounded areas within the labor market such that people within those boundaries do not compete with people outside to more than a limited extent".

Lohnverzicht, der mit dem Einstieg in eine Karriereleiter verbunden sein kann. Die Rationierung der verfügbaren Stellen in internen Arbeitsmärkten und die Restriktionen des Zutritts zu den "entry-ports" schließen potentielle Konkurrenten vom Zugang zu den Positionen des besseren Teilarbeitsmarktes aus und erhöhen damit die Sicherheit der Jobs im internen beziehungsweise primären Arbeitsmarkt.

Dieser Schutz vor Konkurrenz ist die Grundlage für alle anderen Konsequenzen, die sich aus der Segmentierung des Arbeitsmarktes für die Strukturierung der sozialen Ungleichheit ergeben und die im Folgenden diskutiert werden.

3.3.2 Allokationsmechanismen im internen Arbeitsmarkt

Die Forschungen bezüglich der Strukturierungen des Arbeitsmarktes befassen sich ausführlich mit den Mustern intragenerationaler sozialer Mobilität. Die Einrichtung von Karriereleitern - das wesentliche Merkmal interner Arbeitsmärkte - bedeutet definitionsgemäß die Einflußnahme auf intragenerationale Mobilitätsverläufe. Die Abschottung von Teilarbeitsmärkten impliziert die Errichtung von Mobilitätsbarrieren. Die Betrachtung von internen Arbeitsmärkten einerseits und von Arbeitsmarktsegmenten andererseits eröffnen zwei Perspektiven auf die Muster der intragenerationalen sozialen Mobilität, auf die die bislang vorgestellten makrosoziologischen Konzepte keinen Zugriff erlauben.

Merkmale des Mobilitätsprozesses

Interne Arbeitsmärkte zeichnen sich durch zu dem Marktmechanismus alternative Allokationsmechanismen aus. Die "ports of entry" unterliegen einem Wettbewerbsprozeß, an dem auch Mitglieder des sekundären Arbeitsmarktes teilnehmen können. Alle weiteren Stellen in der Karriereleiter oberhalb der "ports of entry" sind vom Wettbewerb mit "externen" Bewerbern ausgenommen. Sie sind für die Individuen reserviert, die die Stelle unterhalb der Karriereleiter besetzen.⁶³ Die Zuweisung von Personen auf Arbeitsstellen erfolgt nach institutionalisierten Regeln, die sich keineswegs nach Markterfordernissen richten müssen. Daraus ergeben sich wichtige Konsequenzen für das Ausmaß sozialer Mobilität und die Determinanten des Mobilitätsprozesses.

(i) *Strukturelle Faktoren treten als Determinanten des Mobilitätsprozesses in den Vordergrund.* Wenn Besetzungen intern für klar definierte Stellen in einer Karriereleiter vorgenommen werden, dann ist die Zahl vakanter Positionen von entscheidender Bedeutung für die Karrierechancen. Die Zahl der Vakanzen wiederum hängt von organisationsdemographischen Merkmalen ab: Die Form der Organisation, Austrittsraten, Wachstum und Schrumpfung von Organisationen spielen eine entscheidende Rolle. *Organisationsdemographische Modelle* (Preisendörfer 1987:213 ff.) zeigen, daß solche Parameter die Zahl offener Stellen in internen Arbeitsmärkten festlegen und die Geschwindigkeit beeinflussen, mit der Individuen durch die Karriereleitern geschleust werden (vgl. Brüderl, Preisendörfer und Ziegler 1991, DiPrete 1993).⁶⁴

⁶³ Das gilt insbesondere für geschlossene interne Arbeitsmärkte. Bei offenen internen Arbeitsmärkten - solche mit relativ vielen Eingangsstellen und weit definierten Eingangskriterien - ähnelt die Allokationsprozedur den von der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie erwarteten Mustern (Doeringer und Piore 1985:43).

⁶⁴ Für eine Übersicht über Studien, die sich mit organisationalen Modellen der Karrieremobilität befassen siehe neben Preisendörfer (1987) auch Carroll, Haveman und Swaminathan (1990). Letztere machen auch auf die Bedeutung des Umfeldes aufmerksam, in das Organisationen eingebunden sind.

Für den Einfluß der Form der Verteilung auf die Mobilitätschancen wird oft der "Pyramidenimperativ" (Brüderl, Preisendörfer und Ziegler 1991: 370) angenommen: Die Aufstiegschancen sinken mit wachsender Hierarchiestufe.⁶⁵ Neben der Verteilung der Position in der Organisation sind Wachstum und Schrumpfung wichtige Determinanten intragenerationaler Mobilität, da durch diese Prozesse Vakanzen entstehen oder umgekehrt Positionen abgebaut werden. Darüber hinaus interagieren individuelle Charakteristiken mit den Strukturparametern. So finden Brüderl, Preisendörfer und Ziegler, daß in dem von Ihnen untersuchten Betrieb die Aufstiegschancen von Ausländern mit der Hierarchiestufe abnehmen. In einer Kontraktionsphase des Betriebes nivellierten sich Chancenunterschiede zwischen den Geschlechtern, während die Chancen der Ausländer im Vergleich zu den Deutschen sich sogar noch verschlechterten. Ein weiterer Indikator, der den Struktureinfluß auf Mobilitätschancen zum Ausdruck bringt, ist die Kohortenzugehörigkeit der Arbeitnehmer: Die Angehörigen umfangreicher Kohorten haben schlechtere Mobilitätschancen, da Sie mit einer größeren Zahl von Konkurrenten eine Warteschlange für die gleiche Zahl geschlossener Positionen bilden. Auch dieser Effekt konnte von Brüderl, Preisendörfer und Ziegler nachgewiesen werden.

Die Schrumpfung von Organisationen durch den Abbau von Stellen und damit potentiellen Vakanzen reduziert aber nicht einfach das Ausmaß intragenerationaler Mobilität. Vielmehr kann der Abbau von Positionen umfangreiche Reorganisationsmaßnahmen nach sich ziehen, die Mobilität induzieren (DiPrete 1993:84). Typisch für firmeninterne Arbeitsmärkte, in denen Seniorität als Allokationsprinzip dominiert, ist das "bumping": Wenn an der Spitze der Karriereleiter eine Position wegfällt, dann wird der Positionsinhaber - der ja der Logik des Senioritätsprinzips nach der Dienstälteste ist - nicht entlassen, sondern auf die nächstuntere Stufe umgesetzt. Der Inhaber dieser Position muß dann nach unten ausweichen, bis dann ganz am unteren Ende der Kette der Arbeiter mit den geringsten Senioritätsansprüchen entlassen wird.⁶⁶

Sogenannte *Tourniermodelle* (Rosenbaum 1979) arbeiten den Wettbewerbscharakter von Karriereprozessen heraus. Sie betonen den Anreizeffekt, der durch die Anordnung von Jobs in Karriereleitern gegeben ist: Wenn Beförderungsregeln mehr auf Fähigkeit wert legen und weniger auf Seniorität, dann stehen potentielle Kandidaten für eine Beförderung in einem Konkurrenzverhältnis. Jeder muß beweisen, daß er der bessere ist. Karrieren sind unter diesem Aspekt als eine Serie impliziter Wettbewerbe aufzufassen, in dem sich die fähigen Kandidaten durchsetzen. Wettbewerbsmodelle berücksichtigen den Pfad, auf dem Individuen auf eine bestimmte Stelle gelangen - die Chancen "derjenigen [sind] besser, die im Hauptturnier und nicht in einem der Nebenturniere auf Stufe i gelangt sind" (Preisendörfer 1987:216). Auch der Zeitpunkt von Aufstiegen beeinflusst zukünftige Karrierechancen: eine frühe Beförderung gilt als Signal, daß der Kandidat besonders befähigt ist.⁶⁷

⁶⁵ Das muß aber nicht immer gelten. "Entscheidend für die Aufstiegschancen auf einer bestimmten Stufe i ist in der Regel das Verhältnis der Besetzungszahlen auf der Stufe i und der nächsthöheren Stufe i+1" (Brüderl, Preisendörfer und Ziegler 1991: 370).

⁶⁶ DiPrete (1993) versucht in dieser Studie nachzuzeichnen, welchen Einfluß die Umstrukturierung der amerikanischen Industrielandschaft während der achtziger Jahre auf die intragenerationale Mobilität der Arbeitnehmer hatte. Neben dem Wachstum und der Schrumpfung der einzelnen Organisationen, aus denen die Industrien bestehen, müssen hierbei auch Organisationsneugründungen und -auflösungen berücksichtigt werden. DiPrete findet, daß die Veränderungen auf dem industriellen Sektor in den USA umfangreiche Mobilitätsströme induziert hat. Die Turbulenzen auf dem Arbeitsmarkt waren sogar so stark, daß selbst die geschützten Arbeitnehmer der internen beziehungsweise primären Arbeitsmärkte von erzwungenen Anpassungsprozessen nicht verschont blieben, wenn sich auch Unterschiede zu den benachteiligten Arbeitsmarktsegmenten zeigten.

⁶⁷ Die empirische Überprüfung von Organisationsdemographischen beziehungsweise Tourniermodellen stößt auf die Schwierigkeit, daß entsprechende Untersuchungen nur als Fallstudien angesetzt werden können. Das läßt zum einen die Generalisierbarkeit der Ergebnisse fraglich erscheinen, zum anderen variieren die Studien stark hinsichtlich der unabhängigen und abhängigen Variablen. Für eine Übersicht siehe Preisendörfer (1987:220f).

Das zunehmende Interesse an strukturellen Determinanten sozialer Ungleichheit kommt auch durch die Aufnahme "struktureller" Variablen in herkömmliche Statusattainment- und Humankapitalmodelle zum Ausdruck. Der einfache "additive Strukturalismus" (Preisendörfer 1987:212) fügt den dort üblichen Regressionsgleichungen Variablen hinzu, die Arbeitsmarktstrukturen erfassen sollen.⁶⁸ Neben unterschiedlichen Formen von Arbeitsmarktsegmenten ist vor allem die Organisationsgröße eine beliebte Variable in Modellen der sozialen Mobilität (aber auch der Einkommensgenerierung), da sie als Proxi für sehr verschiedene Strukturmerkmale gilt: Große Organisationen gehören dem Core-Sektor an, bilden eher interne Arbeitsmärkte aus⁶⁹, verfügen über größere Marktmacht usw. Auch Indikatoren für Produktionstechnologien, für das Einwirken von Gewerkschaften auf Allokation und Entlohnung und eine Vielzahl weiterer "Strukturvariablen" wurden berücksichtigt (vgl. Preisendörfer 1987:218f.)⁷⁰.

Eine zweite Variante des additiven Strukturalismus beschäftigt sich mit *Interaktionseffekten* von individuellen mit strukturellen Variablen. Die grundlegende Idee hierzu ist, daß strukturelle Variablen nicht nur einen eigenständigen, additiven Beitrag zur Statuserreichung (beziehungsweise zum Einkommen) leisten, sondern daß die unterschiedlichen Funktionsweisen der Teilarbeitsmärkte auch die Auswirkung der individuellen Variablen überformen. So wird häufig angenommen, daß Bildungsreturns in primären beziehungsweise internen Arbeitsmärkten größer ausfallen als in sekundären oder externen Arbeitsmärkten.⁷¹

⁶⁸ Allerdings wurden nicht nur Charakteristiken von Firmen oder Arbeitsmarktsegmenten, die als Operationalisierung von "Struktur" auf der Mesoebene verstanden werden können, als Indikatoren sozialer Strukturen verwendet. Der "neue Strukturalismus" bezog auch Strukturen auf der Makroebene, wie Klassen- und Berufsstrukturen mit ein (Für eine Übersicht der verwendeten Strukturkonzepte auf verschiedenen Ebenen vgl. Baron und Bielby 1980). Damit kommen altbekannte Variablen unter neuer Flagge wieder ins Spiel. Das Neue am "neuen Strukturalismus" war die Erweiterung der Strukturkonzepte um die Arbeitsmarktkonzepte und die gleichzeitige Betrachtung von Strukturvariablen auf verschiedenen Ebenen einerseits und Individuenvariablen andererseits.

⁶⁹ Vgl. hierzu Pfeffer und Cohen (1984), die zeigen können, daß der Grad der Etablierung interner Arbeitsmärkte mit der Organisationsgröße steigt. Der Effekt vermindert sich allerdings, wenn nach dem Ausmaß des durchgeführten spezifischen Trainings, der Technologie und dem Vorhandensein von Gewerkschaften und einer Personalabteilung kontrolliert wird. Ersteres macht die Funktion interner Arbeitsmärkte als Ausbildungsinstrument für spezifische Technologien deutlich. Letzteres hebt die Bedeutung organisationaler Arrangements für interne Arbeitsmärkte hervor.

⁷⁰ Es ist allerdings fraglich, ob in solchen Modelle die theoretisch angenommenen Einflüsse der sozialen Struktur auf die abhängigen Variablen auch immer richtig modelliert wurden. Sørensen (1983b:263-268) diskutiert zum Beispiel häufig anzutreffende Fehlspezifikationen von Einkommensgleichungen, die "strukturelle" Variablen enthalten. Wie erwähnt, behaupten Lang und Dickens (1994), daß bei vollem Wettbewerb "Angebotsvariablen" durchaus genügen, um zum Beispiel Einkommen zu erklären, da im Gleichgewicht Angebotsänderungen sofort in Nachfrageänderungen nach sich ziehen. Allerdings müssen die Angebotscharakteristiken vollständig erfaßt sein, andernfalls korrelieren die Nachfragevariablen mit den Fehlern im Regressionsmodell. Dann aber ist es verständlich, warum Nachfragevariablen Effekte zeigen. Mit anderen Worten: Strukturvariablen zeigen nur deshalb Effekte, weil individuelle Charakteristiken nicht vollständig erfaßt werden.

⁷¹ So zum Beispiel DiTomaso (1994) oder Tigges (1994). Beck und Colclough (1994) finden deutliche regionale Unterschiede in den "returns" zu Humankapitalvariablen, die teilweise durch regionale Differenzen in Angebots- und Nachfragedimensionen erklärt werden können. Sakamoto und Chen (1991) entdecken allerdings keine unterschiedlichen Bildungsreturns im primären und sekundären Arbeitsmarkt. Baron und Bielby (1980:741) weisen darauf hin, daß Segmentationsansätze Unterschiede in den Bildungsreturns verwischen können, wenn Sie nicht zwischen guten und schlechten Jobs innerhalb einer Firma differenzieren. Man beachte auch Granovetters Kritik an der Verwendung von Interaktionseffekten, daß diese die Effekte der Struktur nur unzureichend modellieren (Granovetter 1981:16). Siehe auch Sørensens Kritik am additiven und interaktiven Strukturalismus (Sørensen 1987:87).

Eine neuere Variante von Mobilitätsstudien beschäftigt sich mit Lebensverlaufsdaten. *Ereignisanalysen* erfassen jeden einzelnen Mobilitätsschritt, den ein Individuum unternimmt. Wechselraten zwischen Jobs beziehungsweise Verweildauern in Jobs werden hier untersucht. Aufgrund der Berücksichtigung der zeitlichen Reihenfolge einzelner Mobilitätsschritte können solche Modelle weit eher kausale Erklärungen sozialer Mobilität liefern als die statischen herkömmlichen Modelle, deren Erklärungsanspruch sich auf korrelative Assoziationen beschränkt. Der kausale Beitrag struktureller Variablen auf den Verlauf intragenerationaler Mobilität wird erst in solchen Modellen deutlich (zum Beispiel Carroll und Mayer 1986).

(ii) *Nur im Rahmen interner Arbeitsmärkte kann "Ascription" als Allokationsprinzip zum Zuge kommen.* Im "neoklassischen" Arbeitsmarkt regiert der Markt. Und das Marktprinzip sorgt dafür, daß Qualifikation, Leistung und Motivation der Arbeitnehmer für deren Fortkommen ausschlaggebend sind. Die institutionalisierten Allokationskriterien des internen Arbeitsmarktes für die Besetzung der "ports of entry"⁷² wie für die Beförderung in den Karriereleitern können sich zwar auch nach Leistungskriterien richten, müssen dies aber nicht tun. Der Schutz vor Konkurrenz, den interne Arbeitsmärkte bieten, können die Anwendung von Qualifikations- und Leistungskriterien erschweren beziehungsweise verhindern. Die Bindung der Arbeitnehmer an den Betrieb zwecks Vermeidung von Trainings-, Rekrutierungs- und Evaluationskosten mag im Vordergrund stehen, so daß die Bewertung des aktuellen Arbeitseinsatzes zurücksteht. Kontrollabsichten zwecks Sicherung der Loyalität der Mitarbeiter können zu den gleichen Resultaten führen. Schließlich können Arbeitnehmer Besetzungs- und Beförderungskriterien durchsetzen, die das Achievement-Prinzip weitgehend außer Kraft setzen. Ein besonders eindrückliches Beispiel hierfür stellt das Senioritätsprinzip dar: Nach einer gewissen Zeit haben die Stelleninhaber das Anrecht auf Beförderung erworben, unabhängig von ihren Leistungen.⁷³

(iii) *Interne Arbeitsmärkte verringern das Ausmaß zwischenbetrieblicher Mobilität, während sie Mobilität innerhalb der Betriebe eher vergrößern.* Die Existenz interner Arbeitsmärkte sollte die Mobilität in Firmen erhöhen, da die Karriereleitern gerade zu dem Zweck erschaffen werden, Arbeiter durch eine Sequenz hierarchischer Jobs zu schleusen. Hingegen sollte die Mobilität zwischen Unternehmen reduziert werden, da die Bindung von Arbeitern mit spezifischer Ausbildung an die Organisation eine Zielstellung interner Arbeitsmärkte ist.

Der Einfluß interner Arbeitsmärkte auf das Ausmaß inner- beziehungsweise zwischenbetrieblicher Mobilität gehört zu den meistuntersuchten Fragestellungen. Die hier dargestellte "Basishypothese" konnte oft bestätigt werden. Beispielsweise finden DiPrete (1993) sowie Carroll und Mayer (1986), daß das Ausmaß innerbetrieblicher Jobwechsel mit der Größe der Firma (die als Indikator für das Vorhandensein interner Arbeitsmärkte gilt) steigt, das Ausmaß der zwischenbetrieblichen Firmenwechsel wird kleiner. Stinchcombe (1979) stellt fest, daß in Industrien mit bürokratischen Allokationsmustern erhöhte Bindungen der Arbeitnehmer an den Betrieb aufweisen. Althausen und Kalleberg (1990) finden allerdings, daß die innerbetriebliche Jobwechselrate nur dann mit der Zeit größer wird (was dem Modell der erhöhten innerbetrieblichen Mobilität entspricht), wenn die Aufwärtsmobilität mit Ausbildungsprozessen "On-the-Job" verbunden sind. Hachen (1992) entdeckt Effekte der Organisationsgröße auf die Karrieremobilität, die allerdings mit den Einkommenslevels unterschiedlicher Industrien interagieren. Er kommt zum Schluß, daß Aufstiegsmöglichkeiten in

⁷² Die "ports of entry" unterliegen grundsätzlich mehr dem freien Wettbewerb als die Stellen innerhalb einer Karriereleiter. Aber auch hier können Achievement-Kriterien unterlaufen werden (vgl. Sakamoto und Chen 1991).

⁷³ Andererseits können Karriereleitern selbst als Instrument des Leistungsanreizes fungieren. Dies betont das "Wettbewerbsmodell" (Rosenbaum 1979, Preisendörfer 1987:215) des sozialen Aufstiegs: Kandidaten innerhalb einer Karriereleiter bewerben sich um den Posten der nächsthöheren Stufe und versuchen, ihren Anspruch durch Übertrumpfen ihrer Mitbewerber durchzusetzen. Allerdings wird die Auswahl von Bewerbern nach Performanzkriterien problematisch, wenn es um die Besetzung von Stellen geht, bei denen es abzusehen ist, daß die erfolgreichen Kandidaten diese Stelle für lange Zeit innehaben werden. Entscheidend ist nicht die aktuelle, sondern die zukünftige Leistung - und dies zieht einige Probleme für die Kandidatenauswahl nach sich. Mit diesem Problem werden wir uns noch ausführlich befassen.

internen Arbeitsmärkten und hohe Einkommenslevels *alternative* Wege zur Bindung von Arbeitnehmern an den Betrieb darstellen: Interne Arbeitsmärkte bieten sich als "retention-Strategie" an, wenn vergleichsweise niedrige Löhne gezahlt werden sollen (Hachen 1992: 53).

Mobilitätsbarrieren und Diskriminierung sozialer Gruppen

Eine wichtige Implikation aus den Segmentationsansätzen für die Prozesse intragenerationaler Mobilität liegt auf der Hand: Die Grenzen, die die Segmente abstecken, stellen *Mobilitätsbarrieren* dar. Mobilität findet vor allem innerhalb der Segmente statt, Bewegungen über die Segmentgrenzen hinweg sind vergleichsweise selten. "The two aspects to the notion of segmentation are important to distinguish: (1) internal homogeneity and (2) identifiable boundaries" (Jacobs und Breiger 1994: 46).⁷⁴ Die "besseren" Arbeitsmarktsegmente wie der primäre Arbeitsmarkt enthalten die besseren Jobs - diejenigen, die Sicherheit, gute Arbeitsmarktbedingungen, hohe Löhne etc. bieten, während sich im sekundären Arbeitsmarkt die unsicheren, schlecht bezahlten Jobs mit schlechten Arbeitsbedingungen befinden. Wenn diese Unterschiede auf Strukturmerkmale des Arbeitsmarktes beruhen, dann müssen die *Jobs des primären Arbeitsmarktes rationiert* sein. Wenn sie in beliebiger Anzahl zur Verfügung stünden, würden alle potentielle Bewerber in dieses Segment strömen - bis jeder qualifizierte Bewerber eine gute Stelle hat. Die schlechten Jobs würden dann nur von unqualifizierten Bewerbern besetzt.⁷⁵ Dies impliziert, daß die im *sekundären Arbeitsmarkt festgehaltenen qualifizierten Arbeitskräfte unterbeschäftigt* werden. Obwohl sie fähig und motiviert sein mögen, anspruchsvolle und höher bezahlte Tätigkeiten auszuführen, werden sie an der Besetzung entsprechender Arbeitsstellen gehindert. "...workers are barred from leaving this sector primarily because of institutional constraints and by a lack of good jobs. Therefore, workers in the secondary sector experience underemployment, and attempts to alleviate this problem must focus on the creation of jobs rather than on giving workers more skills and training" (Kalleberg und Sørensen 1979:357).

Insoweit bestimmte Gruppen von Arbeitnehmern - Frauen oder ethnische Minoritäten - vom primären Arbeitsmarkt ferngehalten werden, spricht man von *Diskriminierung*. Nicht adäquat ausgebildete Arbeiter, solche mit erratischen Beschäftigungsverläufen oder ungenügender Berufserfahrung werden ebenfalls von den guten Jobs des primären Arbeitsmarktes ferngehalten, weil solche Merkmale als Zeichen unzuverlässiger Persönlichkeiten gelten (Wallace und Kalleberg 1981:89)⁷⁶. Auch Bildung ist ein Merkmal, an dem sich Diskriminierung festmachen kann: Der Zugang zum primären Arbeitsmarkt wird durch den Besitz von Credentials gesteuert.⁷⁷

Der Erklärungsansatz der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie für die Existenz von Teilarbeitsmärkten mit Jobs unterschiedlicher Qualität sieht ganz anders aus: Auf die schlechten Stellen kommen nur die Arbeitnehmer, die die guten Jobs aufgrund persönlicher Defizite nicht erreichen können. Das Vorkommen von Arbeitnehmern mit hohen Qualifikationen im sekundären Arbeitsmarkt läßt sich durch das Prinzip der "differentiellen Kompensation" erklären: Die eher materiellen Nachteile der Arbeitsplätze im sekundären Arbeitsmarkt können durch eher psychologische

⁷⁴ Aus der Perspektive interner Arbeitsmärkte bedeutet das vor allem, daß Jobwechsel innerhalb von Firmen häufiger sein sollten als Jobwechsel zwischen verschiedenen Unternehmen.

⁷⁵ Für eine ausführliche Diskussion der Implikation von Mobilitätsbarrieren, die durch Segmentationsansätze herausgearbeitet werden, siehe Jacobs und Breiger (1994).

⁷⁶ Diskriminierung kann zu rekursiven Verstärkungsprozessen führen: Arbeiter werden aufgrund unsteter Beschäftigungsverläufe vom primären Arbeitsmarkt ausgeschlossen. Die instabilen Beschäftigungsverhältnisse auf dem sekundären Arbeitsmarkt tragen wiederum zu dem erratischen Beschäftigungsverlauf bei, was den Zugang zum primären Arbeitsmarkt erschwert usw.

⁷⁷ Auch hier gilt, daß das gleiche Phänomen aus zwei gegensätzlichen Perspektiven erklärt werden kann: Für die Segmentationsansätze sind Bildungszertifikate Credentials und das Fernhalten von Individuen ohne Credentials vom primären Arbeitsmarkt ist Diskriminierung. Für Vertreter neoklassischer Arbeitsmarkttheorien verbürgt Bildung Qualifikation. Ganz in Übereinstimmung mit den Gesetzen des Marktes erhalten Qualifikationsbesitzer die Stellen des primären Arbeitsmarktes, in denen diese Qualifikationen optimal verwertet werden können.

Vorteile - man braucht sich nicht anzustrengen, mehr Freizeit etc. - ausgeglichen werden. Oder aber die Arbeiter in diesem Sektor schaffen es nicht, ihre Qualifikation umzusetzen. Auf diese Weise wird die Existenz von Segmenten unterschiedlicher Jobqualität ausschließlich durch die Merkmale der Arbeitnehmer erklärt: Sie können oder sie wollen nicht die guten Jobs besetzen.⁷⁸ Die festgestellten Unterschiede zwischen Sektoren in Lohnniveaus oder Bildungsreturns sind dann durch einen Selektionsfehler zu erklären: "Der sekundäre Sektor setzt sich aus Leuten zusammen, "die es nicht geschafft haben", und umfaßt die große Masse von Leuten mit geringer Bildung ebenso wie diejenigen, die es nicht fertig gebracht haben, ihre bessere Bildung in besseres Einkommen umzusetzen. Eine Zusammenfassung dieser Gruppen suggeriert natürlich eine niedrigere Ertragsrate der Ausbildung" (Wachter 1978:152-153).

Eine Bevorzugung von Geschlechts-, ethnischen oder sonstigen Gruppen ist im reinen Marktmodell nicht denkbar. Alle Selektionsmechanismen, die nicht nach Effizienzkriterien erfolgen, bestrafen den Arbeitgeber in Form von Profitverlusten. Daher wird die Möglichkeit von Diskriminierung von den Anhängern der Neoklassik bestritten. Allenfalls werden die genannten Rückkopplungseffekte zugestanden: "Wenn der Arbeiter auf dem Sekundärsektor erst einmal schlechte Gewohnheiten entwickelt ... hat, so ist er geringer qualifiziert und weniger qualifizierbar als der Arbeiter des Primärsektors, und damit ist er, im Gegensatz zum Opfer von Diskriminierung, nicht unterwertig beschäftigt" (Wachter 1978:158).

Das Zitat deutet an, daß zwei Formen von Diskriminierung unterschieden werden müssen. Die neoklassische Variante gesteht zwar zu, daß Arbeiter mit bestimmten Merkmalen auf schlechtere Jobs zugewiesen werden. Allerdings gelten diese Merkmale wie erratische Beschäftigungsverläufe als zuverlässige Indikatoren geringerer Produktivität, so daß letztendlich diese Diskriminierten Arbeitnehmer leistungsgerecht entlohnt werden. "Echte" Diskriminierung, die nach dem Modell der Neoklassik nicht vorkommen kann, besteht dann, wenn Arbeitnehmer zwar qualifiziert sind für den primären Arbeitsmarkt, aber aufgrund diskriminierender Allokationsentscheidungen der Arbeitgeber auf dem sekundären Arbeitsmarkt festgehalten werden. Diskriminierung besteht genau genommen dann, wenn Arbeitskräfte unterbezahlt werden: "Discrimination exists when workers of equal productivity do not receive equal job rewards" (Kalleberg und Sørensen 1979:369).⁷⁹

⁷⁸ Eine ähnliche Erklärung wird von ökonomischen Ansätzen für individuelle Variationen im Ausmaß der sozialen Mobilität angeführt: Die Tatsache, daß mobile Individuen auch in Zukunft mit hoher Wahrscheinlichkeit wieder mobil sein werden, wird durch individuelle Neigungen zur Mobilität erklärt (Granovetter 1986:7ff). Segmentationsansätze erlauben es hingegen, Jobcharakteristiken beziehungsweise den "match" zwischen Job und Individuum in Rechnung zu stellen.

⁷⁹ Die Debatte um die diskriminierende Allokation von Arbeitergruppen auf unterschiedliche Segmente ist auch wichtig für die Einschätzung des Allokationsprinzips auf dem sekundären Arbeitsmarkt. Oft wird angenommen, daß der sekundäre Arbeitsmarkt nach neoklassischem Muster funktioniere (vgl. Baron und Bielby 1980:740). Wenn aber Diskriminierung stattfindet, ist dies nicht der Fall. Die Gegenüberstellung interner beziehungsweise primärer Arbeitsmarkt als privilegiertes Marktsegment und sekundärer beziehungsweise externer Arbeitsmarkt als neoklassischer Markt ist dann falsch. Sekundäre/ externe Märkte sind dann vielmehr eher als benachteiligte Marktsegmente zu betrachten, in denen Individuen unterhalb ihres Produktivitätsniveaus beschäftigt werden.

Die Untersuchung von Allokationsmechanismen in externen Arbeitsmärkten wird generell sehr stiefmütterlich behandelt. Externe Arbeitsmärkte stellen in den Segmentationsansätzen meist nur Residualkategorien dar: Externer Arbeitsmarkt ist alles, was kein primärer Arbeitsmarkt ist. Insofern die Allokationsmechanismen primärer/ interner Arbeitsmärkte von Interesse sind, werden Mechanismen des externen Arbeitsmarktes nicht weiter betrachtet. Vgl. hierzu Bridges und Villemez (1991), die externe Arbeitsmärkte nach Maßgabe ihrer "viability" zu klassifizieren suchen und den Einfluß externer Arbeitsmärkte auf die Ausbildung interner Arbeitsmärkte (!) untersuchen. Allerdings gerät die Definition externer Arbeitsmärkte bei Bridges und Villemez stark in die Nähe dessen, was gewöhnlich als "berufsspezifische interne Arbeitsmärkte" bezeichnet wird.

Die empirischen Ergebnisse hinsichtlich Mobilitätsbarrieren zwischen Arbeitsmarktsegmenten sind allerdings uneinheitlich. Blossfeld und Mayer (1988) finden klare Mobilitätsschranken zwischen den von Ihnen ausgezeichneten vier Arbeitsmarktsegmenten ("Jedermannarbeitsmarkt in kleinen Betrieben", "Jedermannarbeitsmarkt in großen Betrieben," "Fachspezifischer Arbeitsmarkt" und "Betriebsspezifischer Arbeitsmarkt"). Insbesondere die Grenze zwischen den beiden Jedermannarbeitsmärkten und den beiden primären Segmenten ist stark ausgeprägt. Bildungszertifikate stellen das wichtigste Zuweisungskriterium auf die unterschiedlichen Arbeitsmärkte dar. Frauen werden eher als Männer auf die sekundären Arbeitsmärkte verwiesen. Carroll und Mayer (1986) wenden unter anderem auch Stinchcombes (1979) Segmentationschema zur Vorhersage von Jobwechsel an und können die Thesen der internen Homogenität und identifizierbarer Grenzen zumindest teilweise bestätigen. Auch ihre Resultate deuten darauf hin, daß Frauen eher in unstabilen Beschäftigungsverhältnissen zu finden sind. Jacobs und Breiger (1994) selbst finden allerdings nur schwache Bestätigung von Mobilitätsbarrieren zwischen Segmenten. Anfänglich starke Effekte auf die intragenerationale Mobilität beziehungsweise Stabilität vermindern sich beträchtlich, wenn industrielle beziehungsweise berufliche "stayers" aus den Modellen herausgenommen werden. Anders ausgedrückt: Die Barrieren zwischen Segmenten scheinen im Wesentlichen auf Segregationen zwischen Industrien beziehungsweise Berufe zurückzuführen sein. Nachdem solche Industrie- beziehungsweise Berufseffekte kontrolliert worden sind, bleibt von den Segmentationsbarrieren nicht mehr viel. Sakamoto und Chen (1991) finden allerdings klare Barrieren zwischen primärem und sekundärem Sektor: Höhere Einkommenslevels im primären Sektor können nicht durch Selektionsfehler erklärt werden. Sie weisen entschieden zurück, daß die Beschäftigung auf dem sekundären Sektor den unzureichenden Qualifikationen der dort Arbeitenden zu verdanken ist. Ihre Ergebnisse sprechen dafür, daß vor allem beobachtbare Merkmale - und nicht "innere Qualitäten" für die Zuweisung von Individuen auf die Sektoren ausschlaggebend ist und daß in der Tat Teile der Arbeitnehmer auf dem sekundären Sektor unterbeschäftigt sind.⁸⁰

3.3.3 Verteilungsmechanismen im internen Arbeitsmarkt

Die Aussetzung des Marktmechanismus durch die Institutionalisierung der Allokationsentscheidung und die Etablierung von Mobilitätsbarrieren zwischen den Marktsegmenten bleibt nicht ohne Folgen für die Festsetzung der Entlohnungen der Arbeitnehmer. Das zentrale Theorem der Humankapitaltheorie - daß die Löhne der Arbeitnehmer ihrer Grenzproduktivität entsprechen - wäre falsifiziert. "In summary, when a permanent employment relation-ship is established as a result of fixed labor costs, profit maximization no longer compels the firm to equate the wage and marginal product of labor in every pay period" (Doeringer und Piore 1985:75-76f). Auch sind die Löhne nicht mehr flexibel: Wenn Allokation und Lohnfestsetzung Sache von institutionalisierten, regelgeleiteten Entscheidungsprozessen sind, kann die Anpassung von Arbeitsangebot und -nachfrage nicht mehr über das Lohnniveau erfolgen. Die Lohnniveaus sind rigide und gehorchen keineswegs den Marktgegebenheiten. (Doeringer und Piore 1985:33). Systematische Differenzen in den Lohnniveaus zwischen Arbeitsmarktsektoren (für eine Übersicht siehe Kalleberg und Sørensen 1979:361ff) waren ja gerade ein wichtiger Ausgangspunkt für die Entwicklung von zu den neoklassischen Ansätzen alternativen Arbeitsmarktkonzepten.

Die Nicht-Übereinstimmung von Produktivität und Lohn und die Lohnrigidität beruht auf einer Reihe von Faktoren, die sowohl die Arbeitgeber als auch die Arbeitnehmerseite betreffen.

⁸⁰ Weitere Studien mit uneinheitlichen Ergebnissen hinsichtlich der Mobilitätsbarrieren werden in Kalleberg und Sørensen (1979:366-369) diskutiert.

Lohn und Jobs

Die Institutionalisierung des Allokationsmechanismus führt zunächst dazu, daß Löhne nicht an Arbeitnehmer mit bestimmten Eigenschaften, sondern an Arbeitsstellen gezahlt werden. Für die Besetzung der Arbeitsstellen müssen die Arbeitnehmer bestimmte Eigenschaften und Verhaltensweise aufweisen. Aber nach der Besetzung ist die Lohnzahlung zumindest zu einem bestimmten Grad von den Eigenschaften der Arbeitnehmer unabhängig (Doeringer und Piore 1985:77).

In segmentierten Arbeitsmärkten sind damit ganz verschiedene Elemente der Einkommensdetermination zu berücksichtigen:

"...three main factors contribute to earned income: (a) the characteristics of the job and employer; (b) the characteristics of the individual who occupies the job; and (c) how a and b get linked together - what I will call *matching processes*" (Granovetter 1981:12, Hervorhebung im Original).

In neoklassischen Arbeitsmärkten spielen Job-Charakteristiken keine Rolle. Jobs werden kreiert oder abgeschafft, je nachdem, wie sich das Arbeitsangebot gestaltet. Damit spielen auch "matching"-Probleme keine Rolle: "In neoclassical markets there is no such problem" (Granovetter 1981:22)⁸¹. In segmentierten Arbeitsmärkten hingegen werden sowohl Jobcharakteristiken als auch der Prozeß der Allokation relevant für die Einkommensgenerierung.⁸² Einige Konsequenzen, die sich daraus ergeben, sind im Folgenden zusammengefaßt.

"Custom"

Für die institutionalisierten Lohnfestsetzungen spielen Gewohnheiten (custom) eine große Rolle. Anpassungen an den Markt können schon deswegen nicht ohne weiteres vorgenommen werden, weil Lohnfestsetzungen Bestandteil der Unternehmenskultur sind (Doeringer und Piore 1985:85). Dies gilt natürlich umso mehr, je formalisierter die Lohnfestsetzungsmechanismen sich gestalten. In dem hochformalisierten Tarifverfahren in Deutschland, in dem kollektive Lohnverhandlungen in langfristige Flächentarifverträge münden, sind flexible Anpassungen von Löhnen an kurzfristige Marktschwankungen nahezu undenkbar.

⁸¹ Lang und Dickens (1994) weisen allerdings darauf hin, daß dies nicht bedeutet, daß in neoklassischen Einkommensmodellen Nachfragemerkmale und "matching-Prozesse" nicht berücksichtigt werden. Wenn sich der Markt im Gleichgewicht befindet, genüge es aber vollkommen, sich nur mit Nachfragemerkmalen oder Angebotsmerkmalen zu befassen, da jede Änderung im Angebot sofort kompensierende Änderungen in der Nachfrage nach sich ziehen kann und umgekehrt. Die Bevorzugung von Angebotsmerkmalen in neoklassischen Modellen ist aus dieser Perspektive eher zufällig, genausogut könnte man sich auf Nachfragemerkmale beziehen. Es genügt aber, nur eine Seite zu betrachten.

⁸² Der Vorwurf der Vernachlässigung der Rolle von Jobcharakteristiken und des "matching"-Prozesses für die Generierung von Einkommen trifft insbesondere auch die Humankapitaltheorie. Diese "pays little attention to the mechanisms by which investments generate a stream of income. ... The difficulty is that whether one's investments pays off depends on whether there is demand for what one's acquired skills can produce (i.e. on the characteristics of available jobs) and on whether one will be in a position to help meet the demand (i.e., on matching processes)" (Granovetter 1981:18).

Die Struktur von Jobs als Determinante des Einkommens

Bei der Lohnaushandlung berücksichtigen Arbeitgeber wie Arbeitnehmer nicht nur einzelne Arbeitsstellen, sondern eine ganze Kette von Arbeitsstellen, die eine bestimmte Karriereleiter bilden.

Dabei spielen gerade im Zusammenhang mit dem "Training on the Job" Löhne als Mobilitätsanreize eine gewichtige Rolle. Karriereleiter sind aus der Perspektive beruflicher Bildung ein Instrument zur kostengünstigen Qualifikation von Arbeitnehmern: Mit dem Durchlauf der verschiedenen Stationen erwerben die Mitarbeiter sukzessive wichtige Kenntnisse, die zur Aufrechterhaltung des Produktionsbetriebes nötig sind. Damit ist es wichtig, daß die Arbeitnehmer diese aufeinanderfolgenden Stationen auch durchlaufen. Die Lohngestaltung muß daher so erfolgen, daß der nächsthöhere Job genügend Einkommensteigerung verbürgt, um das Interesse an diesem Job zu wecken. (Doeringer und Piore 1985:78).⁸³

Die Differenzierung der Löhne in dieser Weise bedeutet, daß die Entlohnung der Arbeitsstellen am Beginn der Kette eher gering ausfallen und die darauffolgenden Jobs immer höher entlohnt werden. Die Lohnhöhenfestsetzung orientiert sich nach Doeringer und Piore (1985) nun an der Gesamtproduktivität der ganzen Kette: Für alle Jobs der Kette zusammengenommen entspricht die Grenzproduktivität der Entlohnung. Das bedeutet aber, daß die Jobs am unteren Ende der Kette unter ihrem eigentlichen Marktwert entlohnt werden, während die Jobs am oberen Ende der Kette über ihrem Marktwert bezahlt werden. Die Arbeitnehmer berücksichtigen bei ihren Mobilitätsentscheidungen dementsprechend nicht nur die Entlohnung, die ihnen eine aktuell zu besetzende Arbeitsstelle bringt, sondern auch die zukünftig beim Durchlaufen der Kette zu erwartenden Löhne.

Damit ist der Lohn, der den einzelnen Jobs zugeteilt wird, abhängig von der Relation dieses Jobs zu den anderen in der Kette - mit anderen Worten, nicht die Produktivität eines Arbeiters ist für den Lohn ausschlaggebend, sondern die Struktur der Jobs selbst. Hier liegt der Kern der Ansätze, die mit dem Konzept "interner Arbeitsmarkt" operieren. "This stream of literature, then, takes for granted that jobs have well defined identities independent of incumbents and that this, plus how the overall structure of jobs fits together, is what determines wages" (Granovetter 1981: 20).

Dem "Anreiz" - Argument zufolge sind also mit steigender Betriebszugehörigkeit stetig steigende Löhne zu erwarten. Insgesamt aber sollten unter dieser Perspektive in den "guten" Arbeitsmarktsegmenten durchschnittlich höhere Löhne als in den schlechten Segmenten zu erwarten sein. Übermarktlöhne sollen qualifizierte Arbeitnehmer an den Betrieb binden, sie zu besonderen Anstrengungen anspornen. Da qualifizierte Arbeiten mit hohem Autonomiegrad schlecht zu beaufsichtigen sind, werden Übermarktlöhne auch als Instrument zur Verhinderung von Sabotage eingesetzt.⁸⁴

⁸³ Die Setzung angemessener "Preise" für den Tourniererfolg ist auch ein Thema in den Wettbewerbsmodellen sozialer Organisationen (vgl. Preisendörfer 1987:221).

⁸⁴ Solche Anreiz-Argumente werden natürlich auch vom "Efficiency-wage" Ansatz ins Feld geführt. Als neoklassischer Ansatz stellt dieser die Vereinbarkeit von Übermarktlöhnen mit dem Marktprinzip her: Wegen der genannten Motivationselemente hoher Löhne führen diese zur effizienteren Produktion - auf längere Sicht stellt sich damit ein marktgerechter Lohn ein (vgl. Lang und Dickens 1994:80).

Einkommen und Macht

Die höhere Bezahlung der Arbeiter in internen Arbeitsmärkten läßt sich auch machttheoretisch interpretieren: Arbeiter mit besonderen Qualifikationen, die nur schwer zu überwachen sind, haben bei Lohnverhandlungen eine besonders starke Machtbasis. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Beschäftigung sicher ist und der Arbeitnehmer bei Arbeitszurückhaltung oder "shirking" nicht entlassen werden kann. Gewerkschaften sind in der Lage, durch Monopolisierung des Arbeitsangebots in kollektiven Verhandlungsstrategien die Machtbasis der Arbeitnehmer zu verstärken (Farkas, England und Barton 1994:95ff). Aber auch die Machtstellung des Betriebes auf dem Produktmarkt ist ausschlaggebend für die Löhne der Arbeiter: nur starke Unternehmen, die genügend Profit im Produktmarkt erwirtschaften, können auch hohe Löhne zahlen (Farkas, England und Barton 1994:101ff).

Kollektive Lohnentscheidungen

Wenn Allokations- und Entlohnungsentscheidungen sich nach institutionalisierten Regeln richten und Löhne an Jobs, nicht an bestimmte Arbeiter, gezahlt werden, hat dies zur Folge, daß Löhne mehr durch *Merkmale von Arbeitnehmergruppen als durch individuelle Eigenschaften* bestimmt werden. "... employment and wage decisions generally apply to *groups* of workers rather than to *individuals*" (Doeringer und Piore 1985:77, Hervorhebung im Original). Formalisierte und schriftlich fixierte Entscheidungsregeln brauchen leicht erkennbare, generell adressierbare Merkmale wie Alter, Geschlecht oder Zertifikate, an die sie sich richten können. Dies hat aber zur Folge, daß sich ökonomische Parameter der Lohnfestsetzung wie Arbeitskosten, Produktivität und so weiter an einem erwarteten Wert für die ganze Gruppe und nicht für Individuen orientieren. Individuelle Produktivitäten weichen natürlich von diesen erwarteten Werten ab, so daß einige Arbeiter Löhne unterhalb ihres Produktivitätsniveaus, andere aber Löhne oberhalb ihres Produktivitätsniveaus erhalten (Doeringer und Piore 1985: 77).

Arbeitsmarktsegmente und Einkommensdifferentiale

Zwar beziehen sich die Argumente der spezifischen Einkommensgenerierung in strukturierten Arbeitsmärkten eher auf die Logik interner Arbeitsmärkte. Empirisch werden die Einkommensdifferentiale in der Regel aber durch den Vergleich von Arbeitsmarktsegmenten nachgewiesen. Beispielsweise fällt der Lohnanstieg mit zunehmendem Alter in Industrien mit internen Arbeitsmärkten stärker aus als in klassischen Arbeitsmärkten (Stinchcombe 1979). Sakamoto und Chen (1991) stellen fest, daß das Einkommensniveau im primären Arbeitsmarkt höher ist als im sekundären Arbeitsmarkt, was sie auf die größere "bargaining-power" der dort Beschäftigten zurückführen. Neoklassische Argumente für Einkommensunterschiede zwischen Arbeitsmarktsegmenten wie "kompensierende Differentiale" weisen Sie zurück.⁸⁵ Tigges (1994) findet deutliche

⁸⁵ Nach dem Argument der "kompensierenden Differentiale" sind Arbeitnehmer mit Unterbezahlung im Vergleich zu ihrem Produktivitätsniveau einverstanden, wenn Sie statt Einkommen andere Belohnungen erhalten, die die Unterbezahlung kompensieren, wie zum Beispiel angenehme Arbeitsbedingungen oder gute Aufstiegsaussichten (vgl. Farkas, England und Barton 1994:103-104). Das Argument des "Selektionsfehlers" behauptet, daß beobachtete Einkommensdifferentiale zwischen Segmenten deshalb zustandekommen, weil wichtige Humankapitalvariablen nicht richtig oder gar nicht gemessen werden. Individuen werden also nach ihrer Produktivität bezahlt, die Produktivität aber unzureichend gemessen. Das Argument der "Einkommensdifferentiale" setzt dagegen an der Belohnungsseite an: Zwar kann Unterbezahlung auftreten, diese wird aber durch andere Belohnungen kompensiert.

Einkommensunterschiede zwischen Core- und Peripherie-Sektor, die aber im zeitlichen Verlauf zurückgehen, da der Anteil der niedriger bezahlten Service-Berufe im Core-Sektor zunimmt. Tigges verwendet damit sowohl ökonomische Sektoren als auch Arbeitsmarktsegmente, um Einkommensdifferenziale aufzuzeigen. DiTomaso (1994) konzentriert sich weniger auf Einkommenslevels als auf den Prozeß der Entstehung des Einkommens: Individuenvariablen (zum Beispiel Geschlecht, Rassenzugehörigkeit, Dauer der Berufserfahrung und der Betriebszugehörigkeit, Beruf und Bildung - also "Humankapitalvariablen" wie äußere Merkmale) wirken sich in drei Sektoren unterschiedlich aus. Ähnliche Unterschiede in den Returns individueller Variablen berichtet auch Tigges. Sakamoto und Chen (1991) hingegen können keine unterschiedliche Bildungsreturns in den Segmenten entdecken.

3.4 Zusammenfassung

Welche Konsequenzen ergeben sich aus den unterschiedlichen Arbeitsmarktkonzepten für die Geltung spezifischer Allokations- und Verteilungsprinzipien? Segmentationsansätze und neoklassische Arbeitsmarktkonzepte liefern hier völlig verschiedene Antworten.

3.4.1 Institutionalisierte Zuweisungsregeln versus Effizienz des Marktmechanismus: Neoklassische Arbeitsmarkttheorien versus Segmentationsansätze

In den vorigen Ausführungen sollte deutlich geworden sein, daß die hauptsächliche Trennlinie im Bereich der Arbeitsmarkttheorien zwischen den neoklassischen Arbeitsmarkttheorien einerseits und den verschiedenen Segmentationsansätzen andererseits verläuft. Die neoklassischen Arbeitsmarkttheorien kennen nur einen Mechanismus, der sowohl die Allokation der Arbeitnehmer auf die Arbeitsstellen wie die Entlohnung der Arbeitnehmer regelt: Den Marktmechanismus. Und das Marktprinzip impliziert wiederum eine eindeutige Rationale, an der sich Allokation und Entlohnung orientieren: Effizienz. Alle Allokations- und Entlohnungsentscheidungen werden so getroffen, daß der Nutzen für Arbeitnehmer wie für Arbeitgeber andererseits maximiert wird.

Segmentationstheorien hingegen stellen die Rolle institutionalisierter Regeln für die Allokation wie für Entlohnung in den Vordergrund, die das freie Wirken des Marktes einschränken oder sogar ganz aufheben. Diese Regeln können darauf ausgerichtet sein, daß auch hier maximale Effizienz erreicht wird, aber das muß nicht der Fall sein. Aus vielfältigen Gründen können Allokations- und Entlohnungsentscheidungen das Effizienzprinzip verletzen.

Es sei an dieser Stelle vermerkt, daß das Verhältnis zwischen neoklassischen Arbeitsmarktkonzepten und Segmentationsansätzen nicht ganz so gegensätzlich ist wie es diese Gegenüberstellung suggeriert. Wie wir sahen, sind auch in einigen Varianten der neoklassischen Arbeitsmarkttheorien Teilarbeitsmärkte mit spezifischen Folgen für Allokation und Entlohnung bekannt. So kann man auf der Grundlage der Humankapitaltheorie Arbeitsmärkte nach Qualifikation abgrenzen - ein Gedanke, der in das Sengenbergersche Arbeitsmarktkonzept eingegangen ist. Der Effizienzlohnansatz vermag dauerhafte Lohnunterschiede zwischen Firmen oder Branchen zu erklären. Der Job-Search-Ansatz ist durchaus in der Lage, unvollkommene Information über den Markt zu berücksichtigen.⁸⁶ Umgekehrt sind auch den Segmentationsansätzen Effizienz-Argumente nicht fremd - so begründeten Doeringer und Piore (1985) die Entstehung interner Arbeitsmärkte mit der Möglichkeit der billigeren und damit effizienteren Qualifizierung der Arbeitnehmer On-the-Job.⁸⁷ Wie berichtet, werden die Argumente der "efficiency-wage"-Theorie

⁸⁶ Es gibt sogar neoklassische Modelle, die unterschiedliche Bildungsreturns in verschiedenen Jobs berücksichtigen können. Auch Immobilität zwischen Segmenten widerspricht nicht unbedingt neoklassischen Annahmen (Lang und Dickens 1994).

⁸⁷ Zur Begründung interner Arbeitsmärkte mit Effizienzargumenten vgl. Wachter (1978). Wachter

auch in Segmentationsansätzen verwendet.

Und doch unterscheiden sich die beiden Ansätze in den Annahmen über die *dominanten* Allokations- und Verteilungsmechanismen. Neoklassische Arbeitsmarktheorien gehen grundsätzlich davon aus, daß dem Effizienzprinzip unter allen Umständen genüge getan wird. Interne Arbeitsmärkte können zwar auch im Rahmen neoklassischer Theorien anerkannt werden, aber nur wenn Sie eine Form effizienter Anpassung an Marktgegebenheiten darstellen. "It is important to recognize, however, that common to all economic explanations of ILM's is the view that this arrangement is an optimal or at least adaptive solution to some economic problem" (Pfeffer und Cohen 1984:552). Differentielle Entlohnungen unterschiedlicher Qualifikationen tragen nur deren unterschiedlichen Produktivität Rechnung. Übermarktlöhne werden in manchen Firmen gezahlt, um Sabotage zu vermeiden und damit höhere Produktionsraten zu sichern. Die Investitionen in die Suche nach einem neuen Arbeitsplatz schlagen sich in höheren Löhnen des besseren Jobs nieder. Von Ökonomen verwendete Arbeitsmarktkonzepte tendieren zu funktionalen Erklärungen von Teilarbeitsmärkten: Wenn ein Teilarbeitsmarkt beobachtet werden kann, dann muß er aus Effizienzgründen entstanden sein (Granovetter 1986: 4f).⁸⁸ Was es im Rahmen neoklassischer Arbeitsmarkttheorien nicht geben kann sind Rationierungen von Jobs, die nicht auf einem Preismechanismus beruhen, sondern auf "marktfremde" Faktoren wie Machtausübung bestimmter Gruppen zurückzuführen sind, die den freien Wettbewerb einschränken (Lang und Dickens 1994: 73-79).

In den Segmentationsansätzen hingegen - vor allem in den soziologisch inspirierten - wird die regelgeleitete Zuweisung von Individuen auf Jobs beziehungsweise Verteilung von Entlohnungen in den Vordergrund gestellt. Die Institutionalisierung von Regeln kann zwar aus Effizienzgründen begünstigt werden. Es kommen aber erstens auch ganz andere Faktoren für die Entstehung solcher Regeln in Frage: Nämlich Machtunterschiede und sich daraus ergebende soziale Konflikte. Darüber hinaus entfalten institutionalisierte Regeln eine Eigendynamik, die nicht mehr unbedingt mit Effizienzüberlegungen zu analysieren sind. Ein Beispiel für einen solchen Gedankengang findet sich bei Döringer und Piore (1985): Interne Arbeitsmärkte können zwar aus Gründen der effizienten Organisation betriebsinterner Qualifizierung entstehen. In der Folge führen sie aber zu Lohnrigiditäten, so daß die Lohnstruktur weithin vom Marktgeschehen abgekoppelt wird. Kollektive Lohnentscheidungen und Begünstigung von Gruppenhandeln sind die Folge, was die Effizienz der Arbeitsorganisation durchaus bedrohen kann.

Zusammenfassend kann man festhalten, daß neoklassische Arbeitsmarkttheorien, aber auch einige ökonomische Versionen von Segmentationsmodellen, die mit dem neoklassischen Modell kompatibel sind, setzen auf alle Fälle den freien Wettbewerb voraus und halten am Effizienzprinzip fest.⁸⁹ Der freie, nur durch den Preisbildungsprozeß geregelte Austausch der Marktteilnehmer resultiert immer in einem Gleichgewichtszustand. Macht spielt in diesen Modellen keine Rolle, es sei den in Form von Monopolen, die Übermarktlöhne generieren können, die aber nur als

bemüht sich, üblicherweise im Rahmen von Segmentationsansätzen behandelten Problemstellungen mit neoklassischen Konzepten zu bearbeiten. Insbesondere soll die Effizienz von Übermarktlöhnen und der Karrieremuster in internen Arbeitsmärkten nachgewiesen werden. Sogar die Rationierung der guten Arbeitsplätze des primären Sektors aufgrund des restringierenden Einflusses von Gewerkschaften und ineffizienten Lohnanteilen gesteht Wachter zu. Selbst sektorenspezifische Lohnfindungsprozesse sind für Wachter kein Tabu. Meines Erachtens verläßt Wachter aber das Terrain neoklassischer Arbeitsmarktmodelle. Das terminologische Festhalten an denselben gelingt nur durch eine Überstrapazierung des Effizienzbegriffs.

⁸⁸ Zum funktionalen Charakter der Erklärungen, die das Effizienzprinzip verwenden, sieh auch Granovetter (1994). Die Beurteilung eines hohen Ausmaßes an Mobilität wechselte im Laufe der Zeit. Sie wurde teils als Problem angesehen (da hohe Mobilität Kosten verursacht), teils als Beweis von Flexibilität gefeiert. Je nachdem, welcher Einschätzung man zuneigt, erscheinen interne Arbeitsmärkte als zu entfernende Störungen des Marktes oder als effizientes Mittel der Kostendämpfung (Granovetter 1994:188-190).

⁸⁹ Solche Modelle setzen rationales, nutzenmaximierendes Verhalten der Marktteilnehmer voraus, wobei allerdings Präferenzen, die den Nutzen erst definieren, stets als exogene Variablen behandelt werden (England und Farkas 1994:332).

transiente Phänomene betrachtet werden (England und Farkas 1994:334). Die Komplexität realer Austauschprozesse soll möglichst durch die Gewinnung einfacher formaler Modelle reduziert werden (Kalleberg und Berg 1994:5). Die meisten Segmentationsansätze - vor allem die soziologischen - hingegen behandeln gerade die Einschränkung des freien Wettbewerbs durch Machtausübung, regulierende Institutionen usw., wodurch das Effizienzprinzip ausgesetzt werden kann. Dies hat aber weitreichende Konsequenzen für die Implementierung von Allokations- und Verteilungsprinzipien.

3.4.2 Die Nachfrageseite der Ungleichheitsforschung

Wenn Allokations- und Verteilungsentscheidungen effizient sein sollen, dann muß in erster Linie sichergestellt sein, daß Qualifikation, Motivation und Leistung der Arbeitnehmer für deren Allokation auf Arbeitsplätze und ihre Entlohnung in diesen Arbeitsplätzen ausschlaggebend sind. Kurz: Neoklassische Arbeitsmarkttheorien unterstellen, daß Achievement und Austausch als Allokations- und Verteilungsprinzipien auf dem Arbeitsmarkt implementiert sind.

Mobilität sollte dann jederzeit möglich sein und nicht durch leistungs- beziehungsweise qualifikationsfremde Kriterien gehindert werden. Neoklassische Arbeitsmarkttheorien implizieren damit ein hohes Niveau an sozialer Mobilität. Individuelle Merkmale können Richtung und Ausmaß sozialer Mobilität erklären, insoweit sie als Indikatoren für Qualifikation, Motivation und Leistungsbereitschaft dienen können. Die Humankapitaltheorie bietet hinsichtlich der Verteilung ein formales Modell des Austauschprinzips an, das dem Effizienzkriterium gerecht wird: Das Produktivitätstheorem. Die Lohnhöhe entspricht immer der Produktivität der Arbeitnehmer, die wiederum als Funktion von Qualifikation, Motivation und Leistung zu betrachten ist.

Mithin bilden die neoklassischen Arbeitsmarkttheorien sozusagen das Gegenstück zu den Theorien sozialer Ungleichheit, die der Industrialisierungsthese zugehören. Funktionale Schichtungstheorie, Statusattainment-Ansatz und andere verwandte Ungleichheitskonzepte explizieren die Konsequenzen für die Struktur der Ungleichheit und der sozialen Mobilität auf der Makroebene, die sich ergeben, wenn Arbeitsmärkte nach dem Muster neoklassischer Arbeitsmarkttheorien funktionieren. In neoklassischen Arbeitsmärkten bestimmen subjektive, persönliche Eigenschaften die Einordnung der Individuen in das System der Ungleichheit, weshalb soziale Lagen hoch fragmentiert erscheinen, individuelle Handlungsstrategien zur Verbesserung der eigenen Lage vielversprechend sind und Allokation und Entlohnung durch den Verweis auf das "Equity"-Prinzip legitimiert werden können.

Wenn das Marktprinzip außer Kraft gesetzt wird und statt dessen Allokations- und Entlohnungsentscheidungen nach institutionalisierten Regeln getroffen werden, dann können zwar diese Entscheidungen Effizienzkriterien einhalten, müssen es aber nicht. Andere Rationalen treten in den Vordergrund, etwa wenn Senioritätsregeln Besetzungsentscheidungen dominieren oder Diskriminierungen auf dem Arbeitsmarkt stattfinden.

Vor allem muß die Allokation von Personen auf Arbeitsstellen sich keineswegs nach solchen Merkmalen der Arbeitnehmer richten, die Qualifikation, Leistung oder Motivation indizieren. Merkmale wie Alter, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit und Herkunft werden als Determinanten sozialer Mobilität relevant. Die Verwendung äußerer, sichtbarer und in diesem Sinne objektiver Merkmale als Allokationskriterien liegt in gewisser Weise in der Logik der Verwendung institutionalisierter Regeln: Regeln formulieren allgemein anwendbare Entscheidungswege, die gerade von individuellen Besonderheiten absehen und sich an leicht erkennbare Kriterien richten. In dem Maße, in dem in internen Arbeitsmärkten solche Merkmale für die Allokation relevant werden, die nicht als Indikatoren für die aktuelle Produktivität der Arbeitnehmer betrachtet werden können, wird das Achievementprinzip unterlaufen und Ascription tritt als Allokationsprinzip in den Vordergrund. Segmentationsansätze erwarten daher ein eher niedriges Ausmaß an Mobilität, da strukturelle Barrieren auf dem Arbeitsmarkt die Allokationsprozesse behindern und Mobilitätschancen weitgehend von Gruppenzugehörigkeiten abhängen.

Die Institutionalisierung von Zuweisungs- und Entlohnungsregeln schafft aber auch die Grundlage für Alimentierungen. Dreh- und Angelpunkt hierfür ist, daß Entlohnungen in bestimmten Arbeitsmarktsegmenten nicht an Personen, sondern an Arbeitsstellen gebunden sind und die Entlohnungshöhe damit unabhängig von aktuellen Qualifikationen, Motivationen und Leistungen, sprich: von der Produktivität der Arbeitnehmer, werden kann. Auch im Rahmen der Arbeitsmarkttheorie arbeiten Ascription und Alimentierung Hand in Hand: Wenn Gruppenzugehörigkeiten für die Allokation auf Stellen entscheidend sind, diese Stellen aber produktivitätsunabhängige Entlohnungen mit sich führen, dann sind Verteilungsergebnisse völlig leistungs-, qualifikations- und motivationsunabhängig an Gruppenzugehörigkeiten gebunden. Alimentierung findet statt, wenn Arbeitnehmer über ihrem Produktivitätsniveau entlohnt werden, Benachteiligungen schlagen sich in Bezahlung unterhalb des Produktivitätsniveaus nieder.

In den Segmentationsansätzen finden wir damit das Gegenstück zu den Reproduktionstheorien der Ungleichheitsforschung. In bestimmten Arbeitsmarktsegmenten, vor allem in internen Arbeitsmärkten können Ascription und Alimentierung als Allokations- beziehungsweise als Verteilungsprinzipien implementiert werden. Die Segmentationstheorien beschreiben die Strukturen des Arbeitsmarktes, unter denen objektive, äußere Merkmale für die Mobilität und Entlohnung ausschlaggebend sind, so daß kollektive Lagen entstehen, die Legitimationsprobleme aufwerfen, und kollektive Handlungsstrategien zur Verbesserung dieser Lagen nötig sind.

Ungleichheits- und Arbeitsmarktforschung entsprechen sich zwar in vielen Punkten, stehen aber dennoch weitgehend unverbunden nebeneinander. Integrationsversuche hat es bislang kaum gegeben. Ein Hauptproblem für eine solche Integration und der Grund für die nur spärlichen Versuche dürfte wohl in der unüberschaubaren Vielfalt der Arbeitsmarktkonzepte liegen, die zum Teil auf sehr begrenzte Problemstellungen zugeschnitten sind, die ihre Einarbeitung in generelle, auf der Makroebene angesiedelten Analysekonzepte erschweren. Die im Folgenden dargestellte, von Sørensen (1983a) ausgearbeitete Theorie der "geschlossenen Positionen" liefert einen einheitlichen Ordnungsrahmen für die sehr unterschiedlichen Arbeitsmarktkonzepte und ermöglicht darüber hinaus den Anschluß der Ungleichheitstheorien an die Arbeitsmarktforschung (und vice versa).

3.5 Systeme offener und geschlossener Positionen

Sørensen (1983a) unterscheidet Systeme offener und geschlossener Positionen. Der Begriff der "geschlossenen Position" von Sørensen geht ebenso wie der Schließungsbegriff Parkins auf den Begriff der sozialen Schließung von Weber zurück. Beide beinhalten, daß Individuen aufgrund bestimmter Merkmale von Ressourcen beziehungsweise Belohnungen ferngehalten werden. Sørensen konkretisiert den Schließungsbegriff aber im Rahmen einer Anwendung auf die Eigenschaften von Arbeitsstellen und schafft damit ein Scharnier zwischen den makrosoziologischen Ungleichheitstheorien einerseits und den eher auf der Mesoebene angelegten Arbeitsmarkttheorien andererseits.

Geschlossen sind Positionen nach Sørensen dann, wenn sie nur verfügbar sind, wenn der frühere Positionsinhaber die Position geräumt hat: "Positions will be referred to as closed when they are available only when vacated by the previous incumbent. ... In contrast, incumbents of positions in open position systems can be replaced at any moment in time... ." (Sørensen 1983a:206). Geschlossene Positionen weisen eine zeitliche Stabilität auf, die offene Positionen nicht kennen. Das bedeutet für den Arbeitsmarkt, daß offene Berufspositionen je nach Bedarf des Betriebes geschaffen oder durch Entlassen des Arbeitnehmers wieder abgeschafft werden können. Ist eine geschlossene Position hingegen erst mal eingerichtet, kann sie nicht ohne weiteres wieder entfernt werden. *Es ist diese zeitliche Permanenz, die geschlossenen Positionen eine Existenz unabhängig von Individuen ermöglichen.*

Im Gegensatz zu geschlossenen Positionen sind die offenen Positionen von kurzer, definierter Dauer. Arbeitnehmer werden nach Belieben für die Erfüllung bestimmter Aufgaben angeheuert, und wenn sie nicht mehr gebraucht werden, werden sie eben wieder entlassen. Es ist jederzeit möglich, Arbeitnehmer durch besser qualifizierte zu ersetzen oder einen Arbeiter, der nicht volle Leistung zeigt, zu entlassen. Die Unterscheidung von Positionen und Individuen macht hier keinen Sinn. Wenn wir unter "Struktur" in erster Linie eine Menge von Positionen mit klar definierten Relationen verstehen, sind Systeme offener Positionen wenig strukturiert beziehungsweise strukturlos (Sørensen 1983a:207).⁹⁰

Es sind die Eigenschaften der Systeme offener Positionen, die die verschiedenen Varianten der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie voraussetzen. Nur in Systemen offener Positionen ist der freie Wettbewerb der Marktteilnehmer - die wichtigste Voraussetzungen neoklassischer Theorien - gewährleistet. In Systemen offener Positionen können unqualifizierte oder unmotivierte Arbeitnehmer jederzeit durch geeignetere Kandidaten ersetzt werden.

In Systemen geschlossener Positionen ist genau dies nicht möglich, da ja der Arbeitnehmer - und nicht der Arbeitgeber - den Zeitpunkt neuer Allokationen kontrolliert: "...new matches usually cannot be established when changes in individual performances, or the availability of a candidate with qualifications believed to be superior to an incumbent, would make it desirable" (Sørensen 1983a:206). Die indefinite Dauer der Besetzung geschlossener Positionen verhindert die freie Konkurrenz und damit wichtige Implikationen der neoklassischen Ansätze für den Prozeß der sozialen Ungleichheit wie die Gleichsetzung von Lohn und Leistung oder die Besetzung von Positionen nach tatsächlicher Produktivität. Auch die problemlose Anpassung des Arbeitsangebots an die Nachfrage und vice versa ist nur in Systemen offener Positionen möglich: Die umgehende Einrichtung neuer Stellen bei steigendem Arbeitskräfteangebot, mehr noch aber der Abbau überflüssiger Arbeitskräfte bei einem Überhang des Arbeitsangebots ist nur unter den Bedingungen offener Positionen vorstellbar. Umgekehrt werden Mechanismen des Schutzes vor Konkurrenz, die Rigiditäten interner Arbeitsmärkte, die Behinderung von Anpassungsprozessen, wie sie die Segmentationsansätze deutlich machen, erst auf dem Hintergrund geschlossener Positionen verständlich.⁹¹

3.5.1 Intragenerationale Mobilität als Bewegung von Vakanzen

Systeme geschlossener Positionen beinhalten wichtige Implikationen für den Mobilitätsprozeß. Ausgangspunkt ist die Tatsache, daß geschlossene Positionen nur besetzt werden können, wenn der vorige Inhaber die Stelle verlassen hat - wenn also eine *Vakanz* entstanden ist.

Sind wie in der im vorherigen Abschnitt behandelten "Karriereleiter" geschlossene Positionen hierarchisch angeordnet, entstehen *Vakanzketten*.⁹² Wenn an der Spitze eine geschlossene Position frei wird, d.h. wenn eine Vakanz entsteht, wird diese Stelle mit einem Bewerber aus der nächsttieferen Hierarchiestufe besetzt. Damit entsteht auf der unteren Ebene erneut eine Vakanz, die mit einem Bewerber von einer Stufe noch weiter unten besetzt wird usw.⁹³ Die Vakanz

⁹⁰ Man beachte aber, daß die Schließung von Positionen eine graduelle Angelegenheit ist. Positionen befinden sich auf einem Kontinuum zwischen völlig offen und völlig geschlossen (Sørensen 1983a:207). Die Gegenüberstellung von offenen und geschlossenen Positionen wird aber aus Gründen der übersichtlichen Darstellung erst einmal beibehalten.

⁹¹ Zu den Problemen der Adaption geschlossener Positionen an Markterfordernisse vgl. Sørensen (1983a:206f).

⁹² Hier knüpft Sørensen an White (1970, 1974) an.

⁹³ Auf einem gegebenen Level des Systems können also Vakanzen entstehen, weil Personen auf diesem Level das System verlassen, oder weil Vakanzen von "oben ankommen" - was bedeutet,

verschwindet erst, wenn auf der untersten Stufe die Vakanz von einem Bewerber außerhalb des Systems gefüllt wird. Die Bewegung von Personen vom Beginn einer Karriereleiter bis an die Spitze entspricht einer entgegengesetzten Bewegung einer Vakanz von der Spitze der Kette bis zum unteren Ende (Sørensen 1983a:208).

Auf jeder Stufe gibt es nun eine *Schlange von Kandidaten*, die sich um die Vakanz der nächst höheren Stufe bewerben. Der beste Kandidat aus dieser Warteschlange erhält die freigewordene Stelle. Die Anordnung der Kandidaten in dieser Warteschlange erfolgt nach ihren persönlichen Eigenschaften: Alle Merkmale, die einen Bewerber für eine Stelle geeignet erscheinen lassen - der Besitz bestimmter Bildungstitel, gewonnene Erfahrungen, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit - verhelfen ihm zu einem der vorderen Plätze in der Warteschlange.

3.5.2 Die Gelegenheitsstruktur von Systemen geschlossener Positionen als Determinante sozialer Mobilität

Die auf einem gegebenen Level zu einem bestimmten Zeitpunkt auftretende Zahl von Vakanzen beeinflusst Mobilitätschancen der Individuen, die sich auf diesem Level befinden, erheblich. Je mehr Vakanzen auf einem bestimmten Level auftreten, desto wahrscheinlicher wird der Aufstieg. Die *Charakteristika der Struktur der Systeme geschlossener Positionen*, die die Zahl der Vakanzen auf einem bestimmten Level des Systems zu einem bestimmten Zeitpunkt beeinflussen, bilden daher wichtige Determinanten des Mobilitätsprozesses.⁹⁴

Die Gesamtzahl der auf einem bestimmten Level zur Verfügung stehenden Vakanzen ergibt sich zum einen aus der Rate, mit der Vakanzen auf einem bestimmten Level entstehen, und der Gesamtzahl der geschlossenen Positionen auf diesem Level. Die Zahl der Positionen auf einem bestimmten Level ist wiederum von der Verteilung der Positionen abhängig. In der Regel wird für diese Verteilung eine Pyramidenform angenommen, die sich durch eine exponentielle Dichtefunktion beschreiben läßt (Sørensen 1977:968). Der Steigungsparameter dieser Dichtefunktion determiniert die Zahl der auf einem bestimmten Level zur Verfügung stehenden Positionen und damit die Zahl der Vakanzen: je steiler sie verläuft, desto weniger Gelegenheiten für einen Aufstieg gibt es auf einem gegebenen Level. Der Steigungsparameter der Dichtefunktion und die Rate, mit der auf einem gegebenen Level Vakanzen entstehen definieren die *Gelegenheitsstruktur* eines geschlossenen Systems.

Die Gelegenheitsstruktur eines Systems geschlossener Positionen setzt den Rahmen, innerhalb dessen individuelle Charakteristika den Prozeß sozialer Mobilität überhaupt beeinflussen können. Selbst die beste Qualifikation und der größte Arbeitseinsatz nützen nichts für die Karriere, wenn die Gelegenheitsstruktur ungünstig ist (Sørensen und Kalleberg 1981:68). Ohne Vakanzen sind Aufstiege schlicht nicht möglich. Umgekehrt können bei günstiger Gelegenheitsstruktur auch schlecht qualifizierte Individuen gute Positionen erhalten.

Der Musterfall eines geschlossenen Systems ist eine Organisation - etwa ein größerer Betrieb - mit einem umfassenden internen Arbeitsmarkt. Die schon erwähnten organisationsdemographischen Modelle versuchen nachzuzeichnen, wie die Gelegenheitsstruktur solcher Organisationen die

daß Personen aufsteigen.

⁹⁴ Man kann auch die Klassenansätze der Mobilitätsforschung als Versuche betrachten, auf der Makroebene den Einfluß der Gelegenheitsstruktur ("Strukturmobilität") von dem Einfluß individueller Charakteristika zu trennen. Das Problem dieser Ansätze liegt jedoch darin, daß die verwendeten Maße relative Chancen mit den absolut zur Verfügung stehenden Positionen konfundieren. Darüber hinaus wird die Zeitabhängigkeit des Mobilitätsprozesses nicht berücksichtigt (Sørensen 1975b). Auch in Statusattainment-Modellen wird diese Zeitabhängigkeit nicht richtig modelliert (Sørensen 1975a). Darüber hinaus werden Struktureinflüsse und der Einfluß individueller Charakteristika in Statusattainment-Modellen konfundiert (Sørensen 1977).

Mobilitätschancen der Mitarbeiter beeinflusst. Das Modell der geschlossenen Positionen ist aber keineswegs auf die Ebene der Organisationen beschränkt. Sørensen versucht gerade, die Annahmen des Modells für die Analyse sozialer Ungleichheit nutzbar zu machen. Man kann durchaus den gesamten Arbeitsmarkt als System geschlossener Positionen auffassen (vgl. Sørensen 1977). Austritte aus dem System sind dann durch Verrentung gegeben, Eintritte durch Übergänge vom Bildungssystem zum Arbeitsmarkt. Die Hierarchie geschlossener Positionen ist in diesem Fall durch die Statusverteilung aller Jobs gegeben. Sørensen konnte deutliche Unterschiede in der Gelegenheitsstruktur von Männern und Frauen und von Schwarzen und Weißen (Sørensen 1979) feststellen.⁹⁵

3.5.3 Der ordinale Charakter individueller Charakteristika

Während strukturelle Parameter den Mobilitätsprozeß via Entstehung von Vakanzen prägen, beeinflussen individuelle Merkmale soziale Mobilität insoweit, als diese die Fähigkeit von Individuen determinieren, die gegebenen Vakanzen auch zu nutzen (Sørensen 1977:967). Zum einen legen diese Merkmale - wie beschrieben - die relative Position der Kandidaten für eine Vakanz auf der Warteschlange fest. Zum anderen hängt es von Ihnen ab, welche Position für die Individuen maximal erreichbar sind: "... for a given level of personal resources, there is an attainment level that is the best a person can hope to obtain." (Sørensen 1977:972).

Damit erhalten aber individuelle Ressourcen eine völlig andere Interpretation als in Statusattainment oder Humankapitalmodellen. In diesen sind individuelle Charakteristiken Indikatoren der Produktivität und repräsentieren damit eine kardinale Größe. Besonders Bildung scheint für diesen Zweck optimal geeignet: Kontinuierliche Bildungsunterschiede (Bildung wird in solchen Modellen in der Regel durch Ausbildungszeiten gemessen) spiegeln kontinuierliche Produktivitätsunterschiede wieder. Mehr Bildung bedeutet unmittelbar mehr Produktivität. Da Individuen gemäß ihrer Produktivität entlohnt werden, kann mehr Bildung unmittelbar in mehr Status beziehungsweise Einkommen umgesetzt werden. Im Rahmen des Modells geschlossener Positionen aber ist Bildung - wie auch andere Merkmale, die individuelle Fähigkeiten messen sollen - *nur eine ordinale Größe*: *Sie legt nur die relative Position in einer Warteschlange fest*. Bei günstiger Gelegenheit kann schon eine geringe Investition in Humankapital große Erfolge zeitigen - im optimalen Fall ist ein Aufstieg ohne jede Investition möglich. Umgekehrt kann bei ungünstiger Gelegenheitsstruktur jede noch so große Humankapitalinvestition folgenlos bleiben: Wenn etwa die Investition nicht genügt, um sich am Erstplatzierten in der Warteschlange für eine Vakanz vorbeizuschieben, bleibt sie konsequenzenlos. Ebenso, wenn der Erstplatzierte ebenfalls in sein Humankapital investiert und damit die relative Position auf der Schlange unverändert bleibt. Wenn es keine Vakanz gibt, kann jeder Kandidat in der Warteschlange soviel investieren wie er will - keiner wird einen sozialen Aufstieg erfahren und damit höheren Status oder höheres Einkommen erzielen.⁹⁶

⁹⁵ Er stellte fest, daß die Gelegenheitsstruktur für weiße Männer in den USA am günstigsten ist, während sie sich für schwarze Frauen am schlechtesten darstellt. Wichtiger als die Bestimmung spezifischer Gelegenheitsstrukturen ist in diesem Aufsatz jedoch die indirekte Validierung des Modells geschlossener Positionen. Sørensen leitet aus den Annahmen des Modells geschlossener Positionen eine Status- und eine Bildungsskala ab, die im Vergleich zu gewöhnlich benutzten Metriken deutlich bessere Ergebnisse hinsichtlich der Erklärung des Statusattainment liefert.

⁹⁶ Eine indirekte Validierung des Modells der geschlossenen Positionen ergibt sich über die unterschiedlichen Vorhersagen, die dieses Modell und das Humankapitalmodell über die Bildungsnachfrage und das Ausmaß der sozialen Ungleichheit treffen (vgl. Sørensen 1977:966). Nach dem Humankapitalmodell müßten die Bildungsrenditen sinken, wenn zu viele Individuen höhere Bildung nachfragen. Das bedeutet, daß die Entlohnung von Stellen, für die höhere Qualifikationen erforderlich sind, sinken. Gleichzeitig werden niedrigqualifizierte Stellen seltener nachgefragt, was deren Entlohnungen in die Höhe treiben sollte. Insgesamt ergibt sich ein Rückgang im Ausmaß der Einkommensungleichheit und infolgedessen eine Verringerung der Bildungsnachfrage. Wenn allerdings Bildung nur zur Wahrung der relativen Position dient, dann müssen Individuen zunehmend in ihre Ausbildung investieren, wenn die potentiellen Konkurrenten das auch tun, um ihre relative Position zu halten. Eine gesteigerte Bildungsnachfrage ändert

3.5.4 Dominante Allokationskriterien in Systemen geschlossener Positionen

In Systemen geschlossener Positionen sind individuelle Merkmale für die Allokation von Individuen auf diese Positionen relevant, da sie relative Chancenvorteile in einer Warteschlange verschaffen. Doch welche Merkmale werden als Allokationskriterien bevorzugt herangezogen?

Für die Besetzung von geschlossenen Positionen ergibt sich aus der Arbeitgeberperspektive ein besonderes Problem. Dieses besteht in der schon erwähnten unbestimmten Dauer der Besetzung geschlossener Positionen. "Because of the indefinite or arbitrary duration of matches there is a considerable uncertainty about future performance" (Sørensen 1983a:209). Der Arbeitgeber muß also die Besetzung nach Kriterien vornehmen, die eine möglichst gute *zukünftige* Produktivität versprechen. Dies bedeutet zwangsläufig, daß seine Entscheidung mit einem hohen Maß an Unsicherheit behaftet ist. Die Unsicherheit betrifft zum einen die Frage, ob der auszuwählende Arbeitnehmer adäquat für die Position qualifiziert ist, zum anderen die Einschätzung seiner Performanz auf der Stelle. Individuelle Merkmale sind für die Allokation nur insofern von Belang, als sie als Indikatoren, als *Signale für die zukünftige Produktivität* gelten können.

Grundsätzlich können hierfür alle Kriterien herangezogen werden, von denen angenommen werden kann, daß sie Hinweise auf die von höchst subjektiven Eigenschaften wie Qualifikation und Motivation abhängende Produktivität liefern. Einige Indikatoren messen diese subjektive Qualität recht genau: Psychologische Eignungstests oder die Beobachtung der aktuellen Performanz von Beförderungskandidaten auf ihrem jetzigen Posten geben recht guten Aufschluß über Qualifikationen und Leistungsbereitschaft. Andere Qualifikationsindikatoren sind in Gruppenzugehörigkeiten wie Geschlecht oder ethnischen Zugehörigkeiten zu finden. Arbeitgeber nehmen, wie wir sahen, oft an, daß Frauen, Ausländer, Schwarze usw. weniger qualifiziert sind als Angehörige der komplementären Gruppe. Da hier aber für einen sehr großen und damit heterogenen Personenkreis dieselbe Qualifikationszuordnung vorgenommen wird, sind solche Indikatoren sehr ungenau und von zweifelhafter Qualität.

Die "subjektiven" Indikatoren geben zwar recht genaue Hinweise auf produktivitätsrelevante Eigenschaften der Arbeitnehmer. Ein Nachteil solcher Merkmale ist aber darin zu sehen, daß sie nur mit erheblichem Zeit- und Kostenaufwand zu erheben sind. Eignungstests sind schwierig durchzuführen, aktuelle Performanz als Indikator kommt nur in längeren Karriereleitern als Beförderungskriterium in Frage, deren Organisation auch nicht ganz einfach zu handhaben ist. Zudem sind bei solchen Indikatoren Täuschungen möglich: Mittlerweile gibt es spezielle Trainingskurse für spezifische Eignungstests, innerhalb von Karriereleitern ergibt sich das Problem des opportunen Verhaltens: Arbeitnehmer geben sich solange Mühe, bis sie befördert worden sind, danach sinkt die Einsatzbereitschaft ab. In Systemen offener Positionen spielt opportunes Verhalten keine Rolle: Es gibt keinen (Beförderungs-) Zeitpunkt, jenseits dessen sich ein Stellenbewerber "zur Ruhe setzen" kann. Anders verhält es sich, wenn es gilt, eine geschlossene Position zu besetzen: Hier mag sich eine kurzfristig erhöhte Anstrengung auszahlen. Da sich alle Bewerber für die Besetzung einer Vakanz in ihrem besten Licht zeigen und ihr aktuelles Verhalten nach den Wünschen der Arbeitgeber ausrichten, ist in einem gewissen Rahmen zeitlich begrenztes opportunes Verhalten zu erwarten. "The candidates will present themselves in their best light, and, in fact, have incentives to present themselves in a better light than reality may justify" (Sørensen 1983a: 210).

erstens nicht die Einkommensverteilung, da diese nur von der Verteilung der Positionen festgelegt wird, und hat damit auch keine Anpassungsbewegung zufolge, die wieder zu einer Reduktion der Bildungsnachfrage führt; Sie ist eher als ein sich selbst erhaltender Prozeß zu verstehen. "Since parents presumably are concerned about securing at least the same position for their offspring as they have achieved, growth in education will feed on itself as more and more education is needed to secure the same relative position" (Sørensen und Kalleberg 1981:69). Die Entwicklung der Bildungsnachfrage und der Einkommensungleichheit in den Nachkriegsjahren scheint eher für letzteres zu sprechen: Die Einkommensverteilung hat sich nicht nivelliert und die Bildungsexpansion hat zu einer Stabilisierung der Bildungsnachfrage auf sehr hohem Niveau geführt.

Merkmale wie Geschlecht und Rassenzugehörigkeit sind zwar weniger genaue Indikatoren für die Produktivität, doch sie sind schnell und kostengünstig zu erheben. Vor allem gilt auch: Wie immer ungenau die tatsächlichen Qualifikationen und Motivationen der Arbeitnehmer widergegeben werden, die Beziehung solcher Indikatoren zu den interessierenden subjektiven Eigenschaften ist zeitlich stabil und erlaubt keine Täuschungen durch opportunes Verhalten. Daher verlassen sich die Arbeitgeber lieber auf äußere Kriterien: "One result [opportunistischer Selbstdarstellung, M.G.] should be heavy reliance on "objective" characteristics, such as educational credentials, and visible attributes, such as race and sex..." (Sørensen 1983a:210).

Mithin ist zu erwarten, daß in Systemen geschlossener Positionen *äußerliche, objektive Merkmale eine größere Bedeutung erlangen als die eher subjektiven*. Denn Bildungstitel haben ganz hervorragende Eigenschaften als Indikatoren der Qualifikation. Sie sind recht "nahe" an den subjektiven Fertigkeiten. Ein Titel ist ein recht guter Schätzer für die Qualifikation derer, die diesen Titel tragen. Auch Motivation und Einsatzbereitschaft sind zum Erwerb höherer Bildungstitel nötig. Darüber hinaus sind Bildungstitel leicht und kostengünstig zu erhebende Indikatoren. Daher spielen *Bildungstitel eine herausragende Rolle für die Allokation von Individuen auf geschlossene Positionen*.⁹⁷

3.5.5 Achievement versus Ascription in Systemen geschlossener Positionen

Alles in allem kann also kaum die Rede davon sein, daß in Systemen geschlossener Positionen die Allokation von Personen auf Positionen nach dem Achievement-Prinzip erfolge. Erstens haben individuelle Merkmale und Tätigkeiten nur bedingt einen Einfluß auf den Mobilitätsprozeß; Strukturmerkmale setzen ihrer Wirkung unter Umständen enge Grenzen.

Zweitens können individuelle Merkmale, die den Mobilitätsprozeß beeinflussen, nicht als Abbild subjektiver Qualifikationen oder Motivationen betrachtet werden. Selbst Bildungstitel, "Training on the Job" und andere Humankapitalinvestitionen verbessern allenfalls den Rang in der Warteschlange; davon, daß solche Investitionen sich linear in Statusgewinne umsetzen, kann nicht die Rede sein.

Drittens gewinnen äußere, sichtbare Merkmale der Individuen, von denen vermutet wird, daß sie die zukünftige Produktivität, wenn auch ungenau, so doch stabil und reliabel wiedergeben, an Gewicht.

Alles in allem können wir damit davon ausgehen, daß in Systemen geschlossener Positionen der Allokationsprozeß eher als Ascription denn als Achievement aufzufassen ist. Vor allem kann man nicht davon ausgehen, daß Qualifikationsstruktur der Individuen und Positionsstruktur übereinstimmen. Da einerseits bei günstiger Gelegenheitsstruktur auch wenig qualifizierte Individuen in statushohe Positionen gelangen können, andererseits bei ungünstiger Gelegenheitsstruktur auch hoch qualifizierte keine Stelle finden, ist zu erwarten, daß Individuen mit dem gleichen Qualifikationsniveau sich in Positionen mit unterschiedlichem Status befinden und umgekehrt: Personen

⁹⁷ Darauf hat der "Signaling"- beziehungsweise "Screening"- Ansatz in der Arbeitsmarktforschung wiederholt hingewiesen (vgl. Arrow 1973, Spence 1973, Thurow 1978, auch Granovetter 1981:24f). Die Rede von Bildungstitel als "Signale" für Qualifikation meint ähnlich wie die Rede von "Credentials", daß Bildungstitel einerseits als Qualifikationen verwendet werden, daß andererseits aber der Zusammenhang zwischen Titel und Qualifikation nur vermutet wird und, anders als es die Humankapitaltheorie annimmt, keinesfalls garantiert ist. Der Begriff "Signal" wird im Folgenden aber ganz im Sinne der Qualifikationsindizierung gebraucht. Wenn Abweichungen von dieser Indizierungsfunktion gemeint sind, verwende ich den Begriff "Credential".

mit unterschiedlichem Qualifikationsniveau können in Positionen mit gleichem Status gelangen (Sørensen und Kalleberg 1981:67).

Allerdings finden Askriptionsprozesse nicht zwingend statt. Es ist auch in Systemen geschlossener Positionen möglich, daß Individuen Positionen erhalten, die ihren Fähigkeiten voll und ganz entsprechen. Aber Systeme geschlossener Positionen bieten die *Voraussetzungen* dafür, daß Ascription stattfinden kann. Mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit, die von den Eigenschaften der Systeme geschlossener Positionen abhängt (vgl. unten), wird dies auch der Fall sein.

Vieles spricht dafür, daß besonders *Bildungstitel* eine große Bedeutung für die Zuweisung von Individuen auf geschlossene Positionen wichtig werden, weil sie als gute Indikatoren für die Produktivität gelten, leicht zu erheben sind und eine gewisse zeitliche Stabilität ihrer Indikationsfunktion angenommen werden kann, so daß sie auch gute Hinweise auf die zukünftige Produktivität liefern.

Und doch ermöglichen sie es keinesfalls, die Allokation nach Maßgabe individueller Qualifikation zu gestalten. Selbst wenn sie als valide Messungen individueller Qualifikationen aufzufassen wären, gelänge es dennoch nicht, eine Übereinstimmung zwischen Qualifikationshierarchie und der Hierarchie sozialer Positionen herzustellen: Auch Bildungstitel bieten nur relative Vorteile in der Warteschlange, so daß eine unmittelbare Umsetzung höherer Bildungstitel in statushöhere Positionen nicht möglich ist. Darüberhinaus lassen Bildungstitel auch nur die Vermutung zu, daß die Qualifikation beziehungsweise Produktivität des Titelträgers in Zukunft hoch ist und es bleiben wird; ob dies tatsächlich der Fall sein wird, bleibt abzuwarten. Das Problem geschlossener Positionen besteht ja darin, daß etwaige Fehlbesetzungen nicht korrigiert werden können. Erweist sich ein Zertifikatsbesitzer nach Besetzung einer geschlossenen Position als weniger qualifiziert als es aufgrund seines Titels angenommen wird, muß man unter Umständen ein schwerwiegendes Auseinanderdriften zwischen individueller Qualifikation und Status der Position in Kauf nehmen.⁹⁸

Kurzum: Bildungstitel werden in Systemen geschlossener Positionen deshalb wichtig für die Allokation von Individuen auf Positionen, weil man darauf *vertraut*, daß sie brauchbare Signale für die (zukünftige) Produktivität seien, obwohl gerade in solchen Systemen das auseinanderdriften von Titel und Produktivität erst möglich wird. Mithin fungieren Bildungstitel hier als *Credentials*.⁹⁹

⁹⁸ Daraus ergeben sich interessante Hypothesen über den Zusammenhang zwischen der Verteilung von Bildungstiteln und der Positionsverteilung. Statusattainment- und Humankapitalmodelle nehmen an, daß die Qualifikation entscheidend für die Besetzung von Positionen ist. Das Marktmodell, das ihnen zugrunde liegt, erlaubt es, diesen Zusammenhang sicherzustellen: Eine permanente Produktivitätskontrolle garantiert, daß Individuen in Positionen gelangen, die ihrer Qualifikation entspricht. Das bedeutet aber auch, daß die Verteilung von Bildungszertifikaten nicht unbedingt der Verteilung von Positionen entsprechen muß. Zwar werden Individuen mit hohen Bildungszertifikaten entsprechende Positionen erhalten. Wenn es sich aber herausstellen sollte, daß ihre tatsächliche Qualifikation nicht den Zertifikaten entspricht, werden sie entlassen beziehungsweise müssen sich mit einer Stelle mit niedrigeren Qualifikationsanforderungen zufriedengeben. Umgekehrt können sich Individuen mit niedrigen Zertifikaten hocharbeiten. Unter den Annahmen des Statusattainment-Ansatzes beziehungsweise Humankapitalansatzes stimmt die Verteilung der Qualifikationen mit der Verteilung der Positionen überein, nicht jedoch die Verteilung der Zertifikate. Umgekehrt verhält es sich in Systemen geschlossener Positionen. Die mangelnde Kontrollmöglichkeit der Produktivität verhindert die Übereinstimmung von Qualifikations- und Positionsverteilung. Wenn aber Zertifikate dominierende Allokationskriterien für Positionen sind und hinsichtlich der tatsächlichen Qualifikation erfolgte "Fehlbesetzungen" nicht mehr rückgängig gemacht werden können, dann müßten Zertifikatsverteilung und Positionsverteilung stärker korrespondieren als die Produktivitätsverteilung und die Positionsverteilung.

⁹⁹ Dies ist umso mehr zu erwarten, als interessierte Gruppen (Gewerkschaften, Berufsverbände)

3.5.6 Geschlossene Positionen und Renditengenerierung

Die Allokationsmechanismen der Systeme geschlossener Positionen bleiben nicht folgenlos für die hier herrschenden Verteilungsmechanismen. Wesentlich sind hier zwei Elemente. Erstens sind in Systemen geschlossener Positionen Löhne an Arbeitsstellen, und nicht unmittelbar an Eigenschaften und Performanzen der Arbeitnehmer gekoppelt. Zweitens ist auch hier die unbestimmte Dauer der Besetzung solcher Positionen von ausschlaggebender Bedeutung. Das impliziert zum einen, daß die *Zugangskontrolle* in den Händen der Arbeitnehmer liegt. Inadäquate Besetzungen können nicht rückgängig gemacht werden. Auch sich nach der Besetzung einer Position als unqualifiziert erweisende Arbeiter können nicht entlassen werden und erhalten ihren Lohn. Zum anderen liegt die *Kontrolle der Performanz* in den Händen der Arbeiter. Zurückhaltung von Arbeitskraft kann nicht mit Lohnabschlägen bestraft werden: In Systemen geschlossener Positionen treten damit Motivationsprobleme auf, die durch geeignete Anreizsysteme aufgefangen werden müssen.¹⁰⁰

Daraus folgt, daß das neoklassische Produktivitätstheorem in Systemen geschlossener Positionen keineswegs erfüllt sein muß: Die Entlohnung von Arbeitnehmern kann durchaus höher sein als das Äquivalent zu ihrem Produktivitätsniveau. In diesem Sinne kommt in Systemen geschlossener Positionen das Alimentierungsprinzip zum Zuge. Diese Form der Alimentierung umschreibt Sørensen mit dem Begriff der positionalen, ökonomischen "Rendite": "Economic rent is the component of a person's income over and above the amount needed to bring about a certain level of effort, or investment in human or physical capital" (Sørensen 1996:13).¹⁰¹ Diese Art der Alimentierung wurde schon im Zusammenhang mit internen Arbeitsmärkten beziehungsweise Arbeitsmarktsegmenten diskutiert. Sørensens Begriff der *positionalen* Rendite unterstreicht jedoch, daß solche Alimentierungen unmittelbar an die Eigenschaften von Arbeitsstellen gekoppelt sind.

Dieses "Produktivitätskonzept" der Alimentierung ist eng verwandt mit dem Alimentierungsbegriff Parkinscher Prägung. Der Unterschied liegt in der Analyseebene, auf der die Konzepte ansetzen, und in den Vergleichsmaßstäben, zu dem Entlohnungen als unangemessen definiert werden. Während der Begriff der positionalen Rendite auf der Mesoebene der Arbeitsmarktstrukturen ansetzt und individuelle Produktivitäten als Vergleichsmaßstab heranzieht, befaßt sich das "Übermarktlohnkonzept" mit den korrespondierenden Strukturen auf der Makroebene: Auf der Makroebene festzustellende soziale Schließungen erfordern auf der Mesoebene geschlossene Positionen. Die Schließung von Arbeitsstellen resultiert in Mobilitätsbarrieren, mithin in Markteinschränkungen, auf der Makroebene.¹⁰²

die institutionalisierten Allokationsentscheidungen in Systemen geschlossener Positionen beeinflussen können. In den strukturlosen Systemen offener Positionen regiert der Markt.

¹⁰⁰ In Systemen offener Positionen können Arbeitgeber die Übereinstimmung von Lohn und Leistung grundsätzlich durch zwei Strategien erreichen: Entweder sie passen das Lohnniveau der Produktivität der Arbeitnehmer an (zum Beispiel durch Akkord), oder sie passen das Produktivitätsniveau der Entlohnung an, indem sie unqualifizierte Arbeitnehmer oder solche, die sich nicht anstrengen, austauschen.

¹⁰¹ Sørensen (1996) unterscheidet mehrere Formen von Renditen. Eine ist die Rendite auf Basis von Eigentum. Die Rendite geschlossener Positionen ist eine Monopolrendite des Arbeitsmarktes. Sie ist deshalb eine Monopolrendite, weil sie eng mit der Rationierung von Jobs oder Allokationskriterien verbunden ist - was die Verwandtschaft seines Konzepts zu den Schließungstheorien Weberscher Prägung unterstreicht (vgl. Kapitel 2). Daneben sind "composite rents" "... rents on unique combination of factors of production, so that the productivity of one factor is dependent on the presence of the other, or asset specificity. The typical employment rent, obtained in this way, is payment to skills that are specific to a particular employment and job" (Sørensen 1996:15).

¹⁰² Der Marxsche Ausbeutungsbegriff (vgl. Kapitel 1) ist schon eher als separates Konzept der Alimentierung zu verstehen, da er auf der Arbeitswertlehre aufbaut. Gleichwohl gibt es auch zu diesem Begriff Parallelen: Der Ausbeutungsbegriff betont die Machtdifferentiale zwischen gesellschaftlichen Gruppen, die auch für die Schließungstheorie wichtig sind. Auch Sørensens Konzept der geschlossenen Positionen berücksichtigt solche Machtgefälle:

Ebensowenig wie Systeme geschlossener Positionen das Ascription-Prinzip als Allokationsprinzip erzwingen, müssen solche Systeme zwingend zur Alimentierung als Verteilungsprinzip führen. Wenn Anstrengung und Qualifizierung, also die Produktivität der Positionsinhaber, mit der Entlohnung des Jobs übereinstimmen, dann gibt es keine Rendite. Aber geschlossene Positionen haben stets das Potential zur Renditengewinnung. Sofern geschlossene Positionen vorliegen, haben es die Arbeitgeber immer mit dem Problem der Motivation zu tun: Sie müssen Anreize schaffen, um die Performanz der Arbeitnehmer zu verbessern und so die Übereinstimmung von Entlohnung oder Produktivität zu erreichen.¹⁰³

3.5.7 Interne Arbeitsmärkte als Systeme geschlossener Positionen

Die Theorie Sørensens schafft einen einheitlichen Ordnungsrahmen für die vielfältigen Ansätze der Arbeitsmarkttheorien. Diese grenzen im Wesentlichen Areale offener beziehungsweise geschlossener Positionen ab. Während neoklassische Arbeitsmarkttheorien Systeme offener Positionen voraussetzen, zeigen die vielfältigen Segmentationsansätze die Grenzen von Systemen geschlossener Positionen auf. Von besonderem Interesse ist auch hier das Konzept des "internen" Arbeitsmarktes, da hier die Ursache der Schließung von Positionen (nämlich die Institutionalisierung von Allokations- und Entlohnungsentscheidungen) und die Folgen der Schließung von Positionen für Allokation und Verteilung am deutlichsten benannt werden. Darüber hinaus ermöglicht die Theorie der geschlossenen Positionen einen Anschluß der Arbeitsmarktforschung an die Theorien sozialer Ungleichheit, in dem sie den Schließungsbegriff in die Arbeitsmarkttheorie einführt, den Strukturbegriff präzisiert und die Bedeutung von Arbeitsmarktsstrukturen wie von Merkmalen von Individuen für den Prozeß der sozialen Ungleichheit aufzeigt.

Vor allem macht sie auch deutlich, daß Ascription und Alimentierung nur in Systemen geschlossener Positionen auftreten können. Nur hier können äußere, Gruppenzugehörigkeiten definierende Merkmale als Allokationskriterien verwendet werden, die zu Bevorteilungen oder Benachteiligung dieser Gruppen führen. Gleichwohl sind Systeme geschlossener Positionen zwar Voraussetzung für Ascription und Alimentierung, führen aber nicht zwingend zu solchen Allokations- und Verteilungsmechanismen. Im Folgenden werden einige Charakteristiken von Systemen geschlossener Positionen diskutiert, die ihr Auftreten wahrscheinlich machen. Vor allem die Unterscheidung zwischen "firmeninternen" und "berufsinternen" Arbeitsmärkten ist hier von großer Bedeutung.

Firmeninterne Arbeitsmärkte

In firmeninternen Arbeitsmärkten erfolgt die Schließung im Wesentlichen über den *Arbeitsvertrag*. Der Vertrag verhindert die willkürliche Entlassung des Arbeitnehmers und begründet die indefinite Dauer der Besetzung einer Position.¹⁰⁴

Allokationsentscheidungen in Systemen geschlossener Positionen - und nur in solchen - sind Machtentscheidungen (Sørensen 1983:207).

¹⁰³ Die neuerlich verstärkt festzustellenden Deregulierungsbestrebungen (Bode, Brose und Voswinkel 1991) lassen sich als Versuch auffassen, Positionen zu öffnen und damit deren Potential zur Renditengewinnung zu verringern (vgl. Sørensen 1996:15ff).

¹⁰⁴ Auch externe Institutionen nehmen Einfluß auf den Grad der Schließung in einer Firma: Gesetzliche Regelungen wie Kündigungsschutz für Arbeitnehmer in Großbetrieben können den Grad der Schließung beträchtlich erhöhen. Gewerkschaften versuchen, Sicherheitsgarantien der Beschäftigung durchzudrücken und damit Positionen zu schließen. Der Schließungsgrad in firmeninternen Arbeitsmärkten wird also durch Variablen auf sehr unterschiedlichen Ebenen der

Die Karriereleiter innerhalb von firmeninternen Arbeitsmärkten definieren *Vakanzketten*. Die Aufstiegsleiter als solche führt ebenfalls zur Schließung von Positionen, da Jobs im Bezug aufeinander definiert werden und damit eine Existenz unabhängig von ihren Inhabern erhalten. "Interdependence among jobs, created by the technical division of labor, implies that the existence of some jobs is necessary for the functioning of other jobs. The corresponding separation of the existence of the job from the jobholder is a necessary though not sufficient condition for the employee to gain control over the job" (Sørensen und Kalleberg 1981:62).

Mit der Schließung der Positionen in den Karriereleitern sind die Voraussetzungen für Ascription und Alimentierung gegeben. Doch die *Länge der Karriereleiter* ist ein wichtiger Strukturparameter, der das Ausmaß der Mobilität in der Leiter und damit auch den Schließungsgrad der einzelnen Positionen beeinflusst. Je tiefer die Leiter gestaffelt ist, je mehr Positionen sie beinhaltet, desto mehr Vakanzen entstehen in einem gegebenen Zeitintervall. Das Ausmaß der Mobilität ist größer und die Verweildauer in den einzelnen Positionen wird kürzer. Anders ausgedrückt: Je tiefer die Leiter gestaffelt ist, desto geringer ist der Schließungsgrad der einzelnen Positionen innerhalb der Leiter.

Wenn die oben entwickelte These zutrifft, daß die Tendenz zur Nutzung askriptiver Merkmale für die Auswahl von Kandidaten aus der Warteschlange mit dem Schließungsgrad zunimmt, dann sollten solche Merkmale besonders bei kurzen Vakanzketten, wie sie für Organisationen mit nur wenig ausdifferenzierten Hierarchieebenen typisch sind, zum Tragen kommen. In Firmen mit ausdifferenzierten Karriereleitern hingegen sollten eher Achievement-Kriterien für die Auswahl der Mitarbeiter genutzt werden.

Tiefgestaffelte Karriereleitern ermöglichen insbesondere die Auswahl der Mitarbeiter nach ihrer *Performanz auf der vorigen Stufe*. Das Problem des opportunen Verhaltens, das zur Betonung äußerer Merkmale für die Allokation führt, dürfte insbesondere dann zur Geltung kommen, wenn die Besetzung der fraglichen Position von langer Dauer ist. Bei langen Karriereketten mit kurzen Verweildauern hingegen tritt es in den Hintergrund: Wer in gute Positionen im oberen Bereich der Leiter vordringen will, muß sich zumindest über viele Stationen hinweg bewähren. Opportunisten dürften relativ früh auf der Strecke bleiben. Die ständigen Wettbewerbe um die sukzessiven Positionen in der Kette hingegen bewirken einen starken Anreiz zum Einsatz. Mit dem beobachtbaren Verhalten der Arbeitnehmer auf einer Arbeitsstelle innerhalb der Karriereleiter erhält man einen ausgezeichneten Indikator für Qualifikation und Leistungsbereitschaft. Dieser Indikator dürfte die subjektiven Qualitäten der Individuen am besten zum Ausdruck bringen. Andere "Achievement"-Merkmale wie Bildung treten als Allokationskriterien in den Hintergrund. Vor allem Ascription-Merkmale werden zur Auswahl von Individuen für Positionen völlig überflüssig.

Man hat mit der jeweils auf einer bestimmten Hierarchiestufe gezeigten Performanz nicht nur einen hervorragenden Indikator für Qualifikation und Leistungsbereitschaft. Die häufigen Wettbewerbe um die nächste Vakanz haben auch einen äußerst starken *Motivationseffekt*. Die Arbeitnehmer müssen ihr bestes geben, wenn sie bei der nächsten Beförderungsrunde berücksichtigt werden wollen. Auch dieser Anzeizeffekt dürfte umso stärker ausfallen, je länger die Karriereleitern sind und je häufiger damit Beförderungen anstehen.¹⁰⁵ Nicht nur die Qualifikationskontrolle, sondern auch die Performanzkontrolle fällt in internen Arbeitsmärkten mit stark ausdifferenzierten Hierarchieebenen an die Arbeitgeber.¹⁰⁶

sozialen Organisation beeinflusst: Individuelle Verträge, Institutionen auf mittlerer Ebene und die nationale Gesetzgebung spielen hier eine Rolle

¹⁰⁵ Daher ist kollektives Handeln in solchen Systemen nicht zu erwarten. Im Gegenteil - der Wettbewerb um Vakanzen läßt die Arbeitnehmer gegeneinander statt miteinander arbeiten (Sørensen 1991a:28).

¹⁰⁶ Der Anzeizeffekt von Karriereleitern kann aber unterlaufen werden, wenn sich die Kandidaten für eine Stelle untereinander absprechen, ihre Anstrengungen zu reduzieren. Das ist umso besser

Zusammenfassend lässt sich sagen, daß die Besetzung von Positionen in tiefgestaffelten Karriereleitern nach Achievementkriterien wahrscheinlicher ist als in Systemen mit flachen Vakanzketten, und die Übereinstimmung von Produktivität und Entlohnung ist leichter sicherzustellen als dort. Es können hier Allokations- und Verteilungsprinzipien implementiert werden, wie sie von neoklassischen Arbeitsmarktmodellen angenommen werden. Karriereleitern können die Effizienz der Organisation der Produktion sichern, wenn auch mit anderen Mitteln als es das Grenzprodukttheorem annimmt (Sørensen und Kalleberg 1981:57)¹⁰⁷

Je kürzer die Karriereleitern werden, desto stärker fällt die Kontrolle von Qualifikation und Performanz an die Arbeitnehmer. Die längere Verweildauer erschwert die Anpassung des Qualifikationsniveaus der Arbeitnehmer an das Lohnniveau. Der Anreizeffekt sinkt mit der Zahl der Beförderungswellen. Die Unsicherheit der Allokationsentscheidung hinsichtlich der zukünftigen Produktivität der Arbeitnehmer steigt mit der Verweildauer in den einzelnen Positionen. Askriptive Merkmale gewinnen für die Allokation an Bedeutung.¹⁰⁸

Berufsinterne Arbeitsmärkte

In berufsinternen Arbeitsmärkten sind geschlossene Positionen weniger klar definiert, da sie nicht durch Arbeitsverträge beziehungsweise Stellenbeschreibungen in Firmen beschrieben werden. Es geht nicht um Jobs in Organisationen, sondern um Berufe, die ausschließlich durch *Tätigkeitsbeschreibungen* festgelegt werden.¹⁰⁹ Der Grad der Schließung bestimmt sich hier durch die Dauer, mit der ein Arbeitnehmer einen bestimmten Beruf auszuüben vermag, wobei dieser Beruf durchaus in verschiedenen Organisationen, bei verschiedenen Arbeitgebern oder auch selbständig ausgeführt werden kann.¹¹⁰

Auch in berufsinternen Arbeitsmärkten lassen sich institutionalisierte Regelungen ausmachen, die die Allokation von Arbeitnehmern kontrollieren und die einen erheblichen Einfluß auf den Schließungsgrad der Berufe ausüben. Am stärksten reglementiert ist die Allokation der freien Berufe: Die Ausübung medizinischer oder juristischer Tätigkeiten ist erst nach staatlich kontrollierten Examina und umfangreichen Zulassungsprozeduren der Berufsorganisationen möglich. Ein solches "*Licensing*" ist sicher die rigideste Regelung der Allokation und führt zur stärksten

möglich, je mehr die Arbeitnehmer eine stabile Gruppe bilden. Die Stabilität der Gruppe wiederum hängt von der Promotionsrate ab. Diese wiederum läßt sich durch die Differenzierung der Leiter in möglichst viele Levels erhöhen (Sørensen 1983a:209-210).

¹⁰⁷ Aus diesem Grunde kann man gerade in großen Organisationen marktähnliche Allokationen finden (Sørensen 1983a:211).

¹⁰⁸ Vgl. Preisendörfer 1987: Empirische Arbeiten zeigen, daß askriptive Merkmale den Mobilitätsprozeß in Kleinbetrieben stärker beeinflussen als in Großbetrieben.

¹⁰⁹ Letztlich geht es auch um die Besetzung von konkreten Jobs in Organisationen. Hier werden Allokations- und Entlohnungsentscheidungen getroffen, hier bilden sich die Warteschlangen. Der wesentliche Unterschied zu firmeninternen Arbeitsmärkten besteht darin, daß als Kandidaten für diese Jobs ausschließlich Angehörige eines bestimmten Berufes in Frage kommen, die oft von außen kommen.

¹¹⁰ An der Definition von Berufen sind eine ganze Reihe von Institutionen beteiligt. Der Grad der Formalisierung und Institutionalisierung der Berufsbeschreibung ist eine wichtige Determinante des Schließungsgrades von Berufen. Gesetzlich abgesicherte Definitionen stellen den höchsten Formalisierungsgrad dar, gefolgt von durch Berufsorganisationen festgelegten Definitionskriterien. Am schwächsten formalisiert sind Berufe, deren Tätigkeiten durch informelle, durch Gewohnheit entstandene Regelungen beschrieben werden.

Schließung von Positionen in berufsinternen Arbeitsmärkten. Aber auch andere Berufe unterliegen der Kontrolle staatlicher und/ oder berufsständischer Organisationen: Handwerksberufe zum Beispiel sind ebenfalls weitreichend formalisierten Regelungen unterworfen. Die Ausübung mancher beruflichen Tätigkeiten werden zwar nicht formal geregelt, unterliegen jedoch durch informelle Gewohnheiten einer starken Zugangsrestriktion. So werden in Firmen für bestimmte Tätigkeiten nur Facharbeiter eingesetzt, obwohl auch angelegerte Arbeiter dieselben Aufgaben verrichten könnten.

In berufsinternen Arbeitsmärkten lassen sich *Vakanzketten* nicht so eindeutig identifizieren wie in firmeninternen. Zum einen sind Berufe intern weniger hierarchisch gestaffelt als firmeninterne Jobs in einer Karriereleiter. Der Wechsel vom Assistenzarzt in die selbständige Praxis muß nicht unbedingt einen sozialen Aufstieg bedeutend.¹¹¹ Zum anderen sind die Vakanzen, die bei lateralen Wechseln zwischen Organisationen entstehen, weniger aufeinander bezogen. Gleichwohl ist die Vorstellung der Vakanzkette auch in berufsinternen Arbeitsmärkten plausibel: Wechselt ein Angestellter den Arbeitgeber, wird eine Vakanz frei, die zwar firmenextern, aber mit einem Inhaber der gleichen Berufsposition in einer anderen Firma besetzt wird. Damit entsteht dort eine neue Vakanz, die wieder besetzt werden muß usw. Auch hier existiert eine Schlange befähigter Kandidaten, aus denen der relativ beste Bewerber ausgesucht wird.

Im Unterschied zu firmeninternen Arbeitsmärkten sind Vakanzketten damit grundsätzlich hierarchisch wenig differenziert. Man könnte hier von "lateralen Vakanzketten" sprechen. Ein anderer Unterschied besteht auch in der Warteschlange an den Eingangsstellen. Vakanzen verschwinden nicht einfach durch die externe Besetzung von Positionen mit Bewerbern aus einem externen Arbeitsmarkt. Die Bewerber müssen ja alle eine berufsbefähigende Qualifikation vorweisen. Vakanzen verschwinden dadurch, daß sie mit Berufsanfängern mit ausreichender Qualifikation besetzt werden. Die Eingangsstellen bilden keinen Übergang zu einem anderen Arbeitsmarktsegment, sondern zu einem Qualifikationssystem.¹¹²

Das *dominierende Allokationskriterium in berufsinternen Märkten sind Bildungszertifikate*. Es sind berufsinterne Märkte, in denen Credentials ihre stärkste Wirkung entfalten. Formale Bildungsabschlüsse werden umso wichtiger, je formalisierter die Schließung der Position und die Zugangsregeln sind. Es ist undenkbar, daß ein Jurist ohne Staatsexamen als Rechtsanwalt praktizieren darf; hingegen kann es vorkommen, daß ein besonders befähigter Techniker einen Posten erhält, der eigentlich einem Ingenieur vorbehalten ist. Der außerordentlich starke Rückgriff auf Bildungszertifikate beruht auf der Annahme, daß Bildungszertifikate die Fähigkeit des Kandidaten für einen bestimmte Beruf zur Ausübung der berufstypischen Tätigkeiten signalisiert. Es ist allerdings eine offene Frage, ob und inwieweit diese Annahme gerechtfertigt ist.

Ein wesentlicher Bestandteil der Schließung liegt in der *Rationierung der Credentials*. Wenn Credentials einerseits unbedingt - etwa aufgrund gesetzlicher Regelungen - zur Berufsausübung notwendig, andererseits aber knapp sind, liegt die *Zugangskontrolle* zu den Jobs in den Firmen in der Hand der Arbeitnehmer: Die Arbeitgeber müssen auf die wenigen Kandidaten, die zur Verfügung stehen, zurückgreifen, was diesen ausgezeichnete Verhandlungspositionen verschafft. Umgekehrt können Arbeitnehmer nach Belieben den Arbeitgeber wechseln.¹¹³ Bei einer "Inflation"

¹¹¹ Der Aufstieg vom Assistenzarzt zum Oberarzt ist eine Bewegung innerhalb eines firmeninternen Arbeitsmarktes.

¹¹² Allerdings können Individuen, die zwar ausreichende Qualifikationen besitzen, aber nach dem Verlassen des Bildungssystems nicht unmittelbar eine Beschäftigung im berufsinternen Arbeitsmarkt finden, erst einmal eine Tätigkeit im sekundären Arbeitsmarkt annehmen. Der Übertritt in den internen Arbeitsmarkt zu einem späteren Zeitpunkt impliziert dann einen Wechsel vom externen in den internen Arbeitsmarkt. Das ist aber nicht typisch für berufsinterne Arbeitsmärkte; das wesentliche Merkmal ist nicht die Rekrutierung vom externen Arbeitsmarkt, sondern von Bewerbern mit ausreichender Qualifikation.

¹¹³ Mit anderen Worten: Trotz - oder gerade wegen - geringer Verweildauern in konkreten Jobs können die Arbeitnehmer unbegrenzt *berufliche* Positionen besetzen - was auf einen hohen

der Credentials hingegen bieten diese nur wenig Vorteile in den langen Warteschlangen vor entstehenden Vakanzen.

Die auf Credentials basierende Zulassungsbeschränkung zu berufsinternen Arbeitsmärkten legt auch die *Qualifikations- und Performanzkontrolle* in hohem Maße in die Hände der Arbeitnehmer. Je komplexer die auszuführende Tätigkeit, desto schwerer ist es vor allem für Berufsfremde, das Ergebnis der Tätigkeit zu evaluieren (Sørensen und Kalleberg 1981:63f). Angehörige von Berufsgruppen, die komplexe Tätigkeiten ausführen, sind daher besonders gut in der Lage, sich der externen Kontrolle ihrer Performanz zu entziehen. Unter Umständen liegt die Kontrolle von Qualifikationen ganz oder doch sehr stark in den Händen der Arbeitnehmer, etwa wenn berufsständische Organisationen wie Anwalts- oder Ärztekammern großen Einfluß auf die Qualifikationskontrolle ausüben.¹¹⁴

Zusammenfassend können wir festhalten, daß in berufsinternen Arbeitsmärkten Credentials das dominierende Allokationskriterium bilden. Sie bilden besonders dann die Grundlage für positionale Renditen, wenn sie zur Ausübung beruflicher Tätigkeiten zwingend nötig sind ("Licensing"), wenn sie selten sind, und wenn externe Kontrollen der Performanz verhindert werden können.

3.6 Systeme geschlossener Positionen, intragenerationale Mobilität und kollektives Handeln

Die Arbeitsmarkttheorien erweitern den Blick auf Entstehung und Struktur sozialer Ungleichheit, den die gängigen Ungleichheitstheorien bieten, um einige wichtige Gesichtspunkte.

(i) Erstens betont die Arbeitsmarktforschung, daß Allokations- und Verteilungsentscheidungen von der *Arbeitgeberseite*, also von der Nachfrageseite aus, getroffen werden. Diese bedeutende Steuerungsinstanz der Allokation wie der Verteilung wird von den Ungleichheitstheorien, die sich im Wesentlichen um die Merkmale des Arbeitskraftangebots und deren Konsequenzen für die Allokation kümmern, kaum zur Kenntnis genommen. Darüber hinaus machen Arbeitsmarkttheorien deutlich, daß von individuellen Eigenschaften und Fertigkeiten unabhängige und in diesem Sinne strukturelle Bedingungen einen eigenständigen, wichtigen Einfluß auf Allokationsprozesse - und über diesen Weg auch auf die Entlohnungen - nehmen.

Damit rücken *Bildungstitel als Ungleichheitsursachen* noch mehr in den Vordergrund, als sie es in den modernen Ungleichheitskonzepten ohnehin schon tun. Denn aus der Perspektive der Arbeitgeber hat die Besetzung von Positionen mit adäquat qualifizierten Individuen oberste Priorität, nur dadurch kann eine effiziente Produktion gewährleistet werden. Ethnische Zugehörigkeiten, Geschlecht oder andere "diskriminierungsfähige" Merkmale spielen hingegen eine eher untergeordnete Rolle. Zwar ist es fraglich, ob Bildungstitel tatsächlich uneingeschränkt als Qualifikationsindikatoren fungieren; sie tun es aber sicher besser als andere Askriptionsmerk-

Schließungsgrad dieser Berufe hindeutet.

¹¹⁴ Hinsichtlich der Qualifikationskontrolle lassen sich drei Arbeitnehmergruppen unterscheiden. Professionelle Berufe, deren Zulassungs- und Qualifikationskontrolle zum Teil staatlich kontrolliert werden und deren Berufsorganisationen einen starken Einfluß auf diese Prozesse ausüben verfügen über das größte Potential zur Renditengewinnung. Auch in Handwerksberufen sind Lizenzierungsverfahren, die staatlicher und berufsständischer Aufsicht unterliegen, von großer Bedeutung. Gleichwohl erlauben die weniger komplexen Tätigkeiten eine stärkere Kontrolle des Arbeitsergebnisses durch Berufsexterne. Auch Facharbeiter verfügen über ein bestimmtes Potential zur Zertifizierung, jedoch sicher weniger als die Angehörigen der erstgenannten Gruppen.

male.¹¹⁵ Entscheidend ist das Vertrauen der Arbeitgeber auf die Signalfähigkeit von Titeln: Bildungstitel spielen als Credentials eine außerordentlich wichtige Rolle.

(ii) Zweitens heben die Arbeitsmarktansätze die Bedeutung von *Institutionen* für die Allokations- und Verteilungsmechanismen hervor. Den Mechanismen des freien Marktes, die für "Austausch" und "Achievement" sorgen, werden institutionalisierte Allokations- und Verteilungsregeln gegenübergestellt, die den Marktmechanismus außer Kraft setzen. Diese Regeln ergeben sich oft als Kompromiß zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern, die jeweils versuchen, in ihrem Sinne günstige Regelungen durchzusetzen. Sie sind auch abhängig von ihrem institutionellen Umfeld: Verbände wie Gewerkschaften oder Arbeitgeberverbände, gesetzliche Regelungen wie Kündigungsschutz für Arbeitnehmer, wohlfahrtstaatliche Regelungen usw. setzen den Rahmen, unter denen sich spezifische Allokations- und Entlohnungsregeln erst etablieren können.

(iii) Arbeitsmarkttheorien machen die *Bedingungen deutlich, unter denen spezifische Allokations- und Verteilungsprinzipien auftreten können*. Achievement- und Austauschprinzipien bedürfen "neoklassischer" Arbeitsmärkte, deren Positionen offen sind. Ascription und Alimentierung können nur in internen Arbeitsmärkten auftreten, die Systeme geschlossener Positionen darstellen.

(iv) Das bedeutet aber, daß sich die Implementierung spezifischer Verteilungs- und Allokationsmechanismen *nicht auf einen wie auch immer gearteten, wesentlichen Mechanismus "moderner", "industrieller" oder auch "postindustrieller" Gesellschaften zurückführen läßt*.

Wenn Verteilungs- und Allokationsprinzipien zwischen Branchen oder Organisationen, ja sogar innerhalb von Organisationen variieren, ist die bruchlose Anwendung makrosoziologischer Konzepte bedroht. Funktionalistische Schichtungstheorie oder Statusattainment-Ansatz setzen gewissermaßen voraus, daß der ganze Arbeitsmarkt einer Gesellschaft nach neoklassischen Prinzipien funktioniert - was aber kaum der Fall sein dürfte. Schließungstheorien können dann zutreffen, wenn die Schließungsgrenzen zwischen den Arbeitnehmern mit den Grenzen der Arbeitsmarktsegmenten übereinstimmen: Wenn Frauen zum Beispiel immer auf den sekundären Arbeitsmarkt verwiesen werden, kann man sicher von einer Ausschließung von Frauen auf der Makroebene sprechen. Was aber, wenn Frauen in einigen Branchen ausgeschlossen werden, in anderen aber nicht? Mit anderen Worten: die Geltung von spezifischen Verteilungs- und Allokationsprinzipien kann *innerhalb einer Gesellschaft durchaus variieren*.

Erst recht aber kann die Implementierung spezifischer Allokations- und Verteilungsprinzipien *zwischen Gesellschaften variieren*. Wenn Entstehung wie Form von Allokations- und Entscheidungsregeln sich als Resultat aus Konflikten zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern ergeben, dann sind Verbreitung und Form interner Arbeitsmärkte kulturell - wie auch historisch - kontingent. Vor allem ist aber zu erwarten, daß das institutionelle Umfeld einer Gesellschaft diese Kompromisse wesentlich prägt. Dann aber sind systematische Unterschiede je nach institutionellen Gegebenheiten in einer Gesellschaft zu erwarten.

¹¹⁵ Zudem ist zu bedenken, daß Alimentierung und Ascription in Systemen geschlossener Positionen selbst unter der neoklassischen Annahme einer effizienten Organisation der Produktion entstehen können. Die Schließung von Positionen kann effizient sein, um Arbeitnehmer betriebsintern ausbilden zu können und um qualifizierte Arbeitnehmer an den Betrieb zu binden. Die Orientierung der Allokationsentscheidung an äußeren Merkmalen kann effizient sein, da solche Merkmale kostengünstig zu erheben sind. Selbst wenn also an Markterfordernissen gemessen rational entscheidende Arbeitgeber als allokations- und verteilungsfestlegende Instanzen vorausgesetzt werden, können Alimentierung und Ascription möglich werden - aber nur in Systemen geschlossener Positionen.

3.6.1 Verteilung, Allokation und intragenerationale Mobilität

Ausmaß und Muster intragenerationaler Mobilität sind konstitutiv für die Struktur sozialer Ungleichheit und für die Prägung sozialen Handelns durch diese Strukturen. Denn das Feld der sozialen Mobilität ist die Arena, in der sich Allokationsprinzipien manifestieren; diese wiederum sind für die Verteilungsprinzipien ausschlaggebend. Austausch ist ohne Achievement nicht denkbar; Alimentierung kann es nur unter Ascription-Bedingungen geben. Achievement und Austausch aber schaffen fragmentierte soziale Lagen, die individualistische Handlungsstrategien in ökonomischen Fragen nahelegen. Ascription und Alimentierung schaffen privilegierte oder benachteiligte kollektive soziale Lagen, die kollektives Handeln wahrscheinlich machen.

Daher sind Ausmaß und Muster sozialer Mobilität ein wichtiges Thema der Ungleichheitsforschung. Allerdings fassen die meisten Mobilitätsstudien der beiden Theoriefamilien - Industrialisierungsthese und Reproduktionsansatz - vor allem *intergenerationale* Mobilität ins Auge. Der Statusattainment-Ansatz, der die Annahmen der Industrialisierungsthese hinsichtlich sozialer Mobilität prägnant formuliert, begründet die Geltung des Achievement-Prinzips mit der nachlassenden Wirkung der Herkunftseffekte.¹¹⁶ Goldthorpe als wichtigster Kritiker der Industrialisierungsthese stützt seine Analysen fast ausschließlich auf die Auswertung intergenerationaler Transitionsmatrizen.

Die Arbeitsmarktforschung rückt aber die Bedeutung der *intragenerationalen* Mobilität als ungleichheitsstrukturierendes Element in den Vordergrund. Die Allokation von Personen auf Positionen spielt sich auf dem Arbeitsmarkt ab. Hier werden die Bedingungen für die Geltung spezifischer Allokationsprinzipien deutlich: Achievement ist in Systemen offener Positionen gegeben, Ascription kann nur in Systemen geschlossener Positionen auftreten. Allokationsprinzipien auf dem Arbeitsmarkt schlagen sich aber in Ausmaß und Muster der intragenerationalen Mobilität nieder.

Die hier sichtbaren Allokationsprinzipien sind wiederum konstitutiv für die Geltung spezifischer Verteilungsprinzipien. Denn wenn einige Positionen alimentiert würden, intragenerationale Mobilität aber ungehindert möglich wäre, dann würden die benachteiligten Arbeitnehmer in die privilegierten Positionen strömen - die ihre Privilegien dann kaum behalten würden. Umgekehrt ist Austausch bei geringer, nach Gruppenzugehörigkeiten strukturierter Mobilität eher unwahrscheinlich: Die zeitliche Permanenz in der gleichen Position führt zur Schließung von Positionen mit entsprechenden Alimentierungsmöglichkeiten. *Die Korrespondenz zwischen Alimentierung und Ascription, zwischen Austausch und Achievement gilt vor allem für die intragenerationale Allokation von Personen auf Positionen.*

Hingegen ist es durchaus möglich, daß intergenerationale Stabilität mit Austausch und unstrukturierte, hohe Mobilität mit Alimentierung einhergehen. Wenn man die Allokationsprinzipien nach der Art der Mobilität unterscheidet, auf die sie sich beziehen, dann sind vier Fälle denkbar:¹¹⁷

(1) Wenn sowohl *intragenerationale* wie *intergenerationale* Mobilität durch "Achievement" gekennzeichnet sind, erhalten alle Arbeitnehmer Positionen, die ihren Qualifikationen und Leistungen entsprechen (die intragenerationale Mobilität wird nicht behindert) und alle haben auch in der Generationenfolge uneingeschränkten Zugang zu Qualifikationsmöglichkeiten (keine Herkunftsbarriere zum Bildungszugang). Damit ist sichergestellt, daß jeder "seines eigenen

¹¹⁶ Genau genommen kombiniert der Statusattainment-Ansatz intergenerationale mit intragenerationaler Mobilität. Je nach Betrachtungsweise können Statusattainment-Modelle auch für die Untersuchung intragenerationaler Mobilitätsmuster eingesetzt werden (vgl. Kapitel 6).

¹¹⁷ Die folgenden Ausführungen unterstellen, daß intragenerationales Achievement stets mit Austausch, intragenerationale Ascription mit Alimentierung korrespondiert.

Glückes Schmied" sein kann, die soziale Position ist ausschließlich durch eigene Kraft und Fähigkeit erreichbar. Damit ist auch die Geltung des Austauschprinzips sichergestellt: Alimentierung ist unter diesen Bedingungen nicht möglich. Wenn das "Equity"-Prinzip anerkannt wird - was im Augenblick unterstellt werden soll - erscheint eine Gesellschaft, in der sowohl intergenerational wie intragenerational Achievement als Allokationsprinzip dominiert, als legitim. Wie oben dargelegt, ist die Handlungsstrategie zur Verbesserung der eigenen Position klar vorgegeben: individuelle Karrierebemühung ist das Mittel der Wahl.

(2) Anders sieht es aus, wenn zwar *"Achievement"* im *intragenerationalen Mobilitätsprozeß* vorherrscht, der *intergenerationale Mobilitätsprozeß* aber durch *"Ascription"* gekennzeichnet ist. Zwar entscheidet die Qualifikation beziehungsweise Leistung über Positionszuweisungen im Arbeitsmarkt, und dort können produktivitätsgerechte Entlohnungen erreicht werden - in diesem Sinne gilt das Austauschprinzip. Aber der Zugang zu Qualifizierungsmöglichkeiten im Generationenwechsel ist eingeschränkt. Diese intergenerationale Einschränkung des *"Achievement"*-Prinzips wird etwa im Herkunftseffekt in Statusattainment-Modellen deutlich.

Die Abhängigkeit der Qualifikation von der Herkunft schafft Legitimationsprobleme. Die Vererbung des sozialen Status ist nicht erwünscht. Andererseits können Herkunftsdefizite zumindest partiell durch eigene Anstrengungen kompensiert werden. Nichtsdestotrotz liegt in der Einschränkung des Achievement-Prinzips durch intergenerationale Statusvererbung ein Anreiz zu kollektivem Handeln: Die benachteiligten Gruppen werden versuchen, ihre Lage durch entsprechende politische Aktionen, zum Beispiel durch Drängen auf eine Bildungsreform, zu verbessern. Die partielle Legitimierung verhindert aber einen allzu abrupten Umsturz. Reform statt Revolution dürfte die angemessene kollektive Handlungsstrategie sein.

(3) Auch in *"Alimentierungstheorien"* kann ein Mix der Kriterien vorliegen. Im credentialistischen Systemen zum Beispiel haben wir es mit Ascription im intragenerationalen Mobilitätsprozeß zu tun: Die Allokation von Personen auf Positionen ist an den Besitz von Bildungstiteln gebunden. Die Restriktion der Positionszugänge sichert positionale Renditen, die durch die Credentials erwirtschaftet werden können - insofern kommen Alimentierungsprozesse zum Tragen. Credentials können aber aufgrund von individuellen Fähigkeiten und Leistungen im intergenerationalen Mobilitätsprozeß erworben werden - eine grundsätzliche Vererbung von Credentials ist nicht zwingend. Intergenerational kann das Achievement-Prinzip durchaus zum Zuge kommen.

In diesem Falle kann es ebenfalls zu einem Legitimationsproblem kommen: Die Alimentierung der Titelbesitzer bedeutet eine ungerechtfertigte Bevorteilung. Andererseits ist es zumindest intergenerational möglich, in die Gruppe der Bevorteilten hinzuzustoßen.¹¹⁸ *"Chancengleichheit"* ist auch hier möglich und ein umkämpftes Ziel. Daher dürften die kollektiven Handlungsstrategien zur Verbesserung der sozialen Position auch eher reformerische statt revolutionäre Wege gehen.

(4) Anders verhält es sich, wenn sowohl im intragenerationalen als auch im intergenerationalen Verlauf Ascription vorherrscht, so daß immer die gleichen Gruppen bevorteilt werden. Dies beinhaltet kollektivistische Schließung: Nicht nur erfolgt die Ausschließung nach Gruppenmerkmalen, es ist auch prinzipiell unmöglich, je in diese Gruppe vorzudringen. Dies ist etwa der Fall, wenn ausschließlich askriptive Merkmale für die Allokation von Individuen auf soziale Positionen ausschlaggebend sind, die unter keinen Umständen verändert werden können, wie es etwa bei Rassenzugehörigkeit oder Geschlecht der Fall ist. Auch im Credentialismus ist kollektivistische Schließung möglich, wenn etwa auch im intergenerationalen Mobilitätsprozeß der Erwerb von Credentials stark mit der Herkunft verknüpft ist. Dieser extreme Fall der sozialen Schließung dürfte in einem massiven Legitimationsdefizit enden, der den revolutionären Umbau der Struktur nach sich ziehen kann.

¹¹⁸ Aus diesem Grund erscheinen individualistische Schließungspraktiken nach Parkin (1983) als legitim.

Die Kombinationen der Allokationsprinzipien und ihre Auswirkungen auf Legitimation und Handlungsstrategien sind in Tabelle 3.1 zusammengefaßt.

Tabelle 3.1: Allokationsprinzipien und Formen sozialer Mobilität: Konsequenzen für Legitimation und Handlungsstrategien

		intragenerationale Mobilität	
intergenerationale Mobilität		Achievement	Ascription
	Achievement	legitim Karriere	legitimierbar kollektives bargaining/ Professionalisierung
	Ascription	legitimierbar Reform	illegitim Revolution

3.6.2 Allokationsprinzipien und Formen sozialer Mobilität in Theorien sozialer Ungleichheit

Theorien sozialer Ungleichheit befassen sich zumeist nur mit intergenerationaler Mobilität. Empirisch kommen hier sowohl Achievement- als auch Ascription-Prinzip zum Tragen. Statusattainment-Modelle zeigen, daß der Bildungserwerb von der Herkunft beeinflusst, aber nicht völlig determiniert wird. Klassenansätze in der sozialen Mobilitätsforschung machen deutlich, daß Gruppen zwar ungleiche Chancen im Verlauf der intergenerationalen Übergänge haben, aber die Vererbung der sozialen Positionen nicht vollständig auf die Allokation von Individuen durchschlägt. Es gibt Gruppeneinflüsse und askriptive Allokation, es gibt aber auch Chancen für Individuen, sich in der Generationenfolge besser zu platzieren, als dies ihre Eltern taten.

"Austauschtheorien" und "Alimentationstheorien" sind damit ohne weiters mit einem "sowohl als auch" von Ascription und Achievement im intergenerationalen Übergang kompatibel. Ein sowohl als auch von Ascription und Achievement im intragenerationalen Verlauf ist theoretisch wesentlich schwerer zu verkraften. Der Statusattainment-Ansatz lebt davon, daß Qualifikation und Leistung die wesentlichen intragenerationalen Determinanten sind. Eine Einschränkung des Achievement-Prinzips - etwa durch soziale Schließung - kann innerhalb der Theorie nur als transiente Störung betrachtet werden. Eine dauerhafte Einschränkung würde die Adäquatheit der Theorie in Frage stellen - dann wären eben Schließungstheorien angebracht. Ebenso gilt umgekehrt: Credentials und ökonomisches Kapital bieten nur insoweit Vorteile, als daß sie das Produktivitätstheorem einschränken. In dem Maße, in dem Produktivität das Maß aller Dinge ist, treffen die Aussagen der "Alimentierungstheorien" nicht zu. Mithin: Ein Mix von Achievement- und Ascription-Kriterien im intragenerationalen Mobilitätsprozeß ist in diesen Theorien prinzipiell nicht vorgesehen.

So lassen sich die Theoriefamilien sozialer Ungleichheit, ebenso wie die der Arbeitsmarktforschung, eindeutig danach unterscheiden, ob sie Achievement oder Ascription im *intragenerationalen* Mobilitätsprozeß implizieren (und damit entweder Austausch oder Alimentierung als Verteilungsprinzip annehmen). Darüber hinaus können graduelle Abstufungen zwischen den Theorien innerhalb der Familien vorgenommen werden, je nach der *relativen* Bedeutung, der sie Ascription oder Achievement im *intergenerationalen* Mobilitätsprozesses zuschreiben. Neoklassische Arbeitsmarkttheorien lassen am wenigsten den Gedanken intergenerationalen Ascriptions zu. Die Humankapitaltheorie zum Beispiel kann Herkunftseffekte als Element der Investitionskosten aufnehmen, was aber in den Humankapitalgleichungen in der Regeln nicht aufgenommen wird. In der funktionalistischen Schichtungstheorie werden Herkunftseffekte zwar gesehen, spielen aber so gut wie keine Rolle. Der Statusattainment-Ansatz berücksichtigt diese Effekte explizit, weist aber immer wieder auf ihre im Vergleich zur Qualifikation untergeordnete Bedeutung hin.

Die Reproduktionsansätze lassen sich danach unterscheiden, ob "individualistische" oder "kollektivistische" Schließungspraktiken betont werden. Individualistische Schließungspraktiken sind vor allem solche, die sich auf Bildungstitel stützen. Diese können intergenerational aber durchaus erreicht werden, insofern ist Achievement möglich. Parkins Schließungstheorie ist noch am ehesten an diesem Pol anzusiedeln. Kollektivistische Schließungspraktiken dagegen richten sich nach individuell nicht beeinflussbaren Merkmalen wie Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, oder ökonomischem Kapital als Schließungsmerkmal. Diese Merkmale werden vornehmlich oder ausschließlich vererbt und begründen daher auch Ascription im intergenerationalen Mobilitätsprozeß. Die intragenerationale wie intergenerationale Ascription aufgrund ökonomischen Kapitals steht im Zentrum der Marxschen Klassentheorie.

Die Einordnung der verschiedenen Theorien nach der jeweils angenommenen dominierenden Allokationsprinzipien ist in Tabelle 3.2 zusammengefaßt.

Tabelle 3.2: Theorien sozialer Ungleichheit: Allokationsprinzipien und Formen der Mobilität

		intragenerationale Mobilität	
intergenerationale Mobilität		Achievement	Ascription
	Achievement	Neoklassischer Arbeitsmarkt Humankapitaltheorie Funktionalistische Schichtungstheorie Statusattainment-Ansatz	<i>individualistische Schließung</i> Parkin Bourdieu Wright Marx <i>kollektivistische Schließung</i>
	Ascription		

Intergenerationale soziale Mobilität stand lange Zeit im Mittelpunkt zahlreicher Untersuchungen und ist auch heute noch ein interessantes Thema. Immer war mit solchen Mobilitätsstudien - neben den aus vielen Gründen berechtigten Interessen an der intergenerationalen Mobilität selbst - auch die Absicht verbunden, über die Bestimmung des Ausmaßes und der Form der intergenerationalen Mobilität entweder die hier dem "Verdienst"-Prinzip zugeordneten funktionalistischen Ansätze oder aber die Klassentheorien empirisch zu stützen. Wenn aber die hier getroffenen Aussagen richtig sind, dann ist das *Ausmaß intergenerationaler Mobilität gerade kein wesentliches Unterscheidungsmerkmal der beiden Theoriefamilien*. Beide können mit einem gewissen Maß an intergenerationaler Stabilität beziehungsweise Mobilität umgehen. Wesentlich wichtiger ist Ausmaß und Form der *intragenerationalen* Mobilität. Ein hohes Maß an intragenerationaler Mobilität ist kennzeichnend für "Austausch"-Theorien, während "Alimentationsansätze" eher intragenerationale Stabilität vorhersagen. Aus dieser Perspektive erscheint es erstaunlich, daß intragenerationale Mobilität ein vergleichsweise wenig untersuchtes Phänomen darstellt. Diese Tatsache überrascht umso mehr, als es sich in Studien intergenerationaler Mobilität gezeigt hat, daß dieser Mix aus Ascription und Achievement sowohl interkulturell wie intertemporal erstaunlich konstant ist. Intragenerationale Mobilität hingegen zeigt zwischen Gesellschaften weitaus größere Variationen auf. Diese Unterschiede und ihre Konsequenzen auf dominierende Allokations- und Verteilungsprinzipien werden im Folgenden Kapitel näher diskutiert.

3.6.3 Die Fragmentierung des Arbeitsmarktes und kollektives Handeln

Es wurde schon erwähnt, daß die Erkenntnisse der Arbeitsmarktforschung die Anwendung makrosozialer Ungleichheitskonzepte fraglich erscheinen läßt: Allokations- und Verteilungsprinzipien können sich in verschiedenen Regionen des Arbeitsmarktes sehr unterschiedlich

gestalten, mit entsprechenden Konsequenzen für die Strukturierung sozialer Ungleichheit. Unter den Bedingungen fragmentierter Arbeitsmärkte scheinen vor allem Versuche, auf der Makroebene Prognosen für die Wahl bestimmter Handlungsstrategien aufzustellen, nahezu unmöglich zu sein.

Doch ganz so aussichtslos sind Versuche, Handlungstheorien auf der Makroebene aufzustellen, nicht. Hinsichtlich der Klassenlage läßt sich zum Beispiel zeigen, daß Berufe auf alle Fälle die Instanzen der Verteilung von Belohnungen - unabhängig von der Frage, ob diese Verteilung als Austausch oder als Alimentierung zu betrachten ist - darstellen, was Gemeinsamkeiten der sozialen Situation in ähnlichen Berufspositionen nach sich zieht. Auch wenn der gleiche Beruf (zum Beispiel Schreiner) je nach Arbeitsmarktsegment, in dem der Beruf ausgeführt wird (zum Beispiel als Angestellter im öffentlichen Dienst oder als Arbeiter in einem kleinen Betrieb) höchst unterschiedliche Sicherheiten, Mobilitätschancen und Entlohnungen mit sich führt, sind die sozialen Lagen zweier Menschen im gleichen Beruf auf verschiedenen Segmenten in der Regel ähnlicher als die zweier Menschen im gleichen Segment, aber in verschiedenen Berufen.¹¹⁹ Mit einer gewissen *Wahrscheinlichkeit* werden Angehörige gleicher Berufe gleiche Verhaltensweisen aufweisen. Fragmentierung des Arbeitsmarktes vermindert diese Wahrscheinlichkeit, kohärente Arbeitsmärkte erhöhen sie.

Die Unterhöhlung kollektiven Handelns durch die Fragmentierung des Arbeitsmarktes spiegelt auch zu einem guten Teil die reale Situation wider. Die Diversifizierung von Klassentheorien, die in Parkins Schließungstheorie (Parkin 1979) besonders weit durchgeführt wird, die Kritik der traditionellen Klassenkonzepte durch die Individualisierungsthese (Beck 1983, 1994) und die Einführung von Lagen-, Milieu- und Lebensstilkonzepten (Hradil 1987, Schulze 1990, Vester 1995) reflektieren gerade diese Fragmentierungssituation. Das Verdienst des Sørensen'schen Schließungsmodells (Sørensen 1983a) liegt nun darin, die Diversifikation der sozialen Lage in ein kohärentes Theorieschema einzubauen, ohne sich in rein deskriptiven Beschreibungen der "neuen Unübersichtlichkeit" zu verlieren. Dadurch wird es möglich, Hypothesen zu formulieren, unter welchen Bedingungen kollektives Handeln wahrscheinlich wird.

Vor allem aber findet sich genau hier der Anschlußpunkt, an dem Hypothesen über Muster kollektiven Handelns in verschiedenen Gesellschaften aufgestellt werden können. Denn Arbeitsmärkte unterscheiden sich nach dem Grad ihrer Fragmentierung zwischen Gesellschaften. Bestimmte Organisationen und Institutionen - Gewerkschaften, Parteien, kollektive Tarifverträge usw. - führen zur Homogenisierung beziehungsweise Fragmentierung des Arbeitsmarktes. Dementsprechend erhöhen beziehungsweise vermindern sich die Wahrscheinlichkeit kollektiver Handlungsformen. Die Einbeziehung des Arbeitsmarktes in die Ungleichheitstheorie erlaubt es, die Auswirkungen gesellschaftlicher Gruppen und Institutionen auf die Entwicklung kollektiven Handelns zu betrachten.

Es wurde schon mehrfach betont, daß Bildungsabschlüsse in modernen Gesellschaften eine allseits anerkannte zunehmende Bedeutung hinsichtlich der Strukturierung sozialer Ungleichheit erlangen. Die zunehmende Bedeutung ist in der Doppelfunktion der Bildungstitel begründet: Zum einen werden sie als Qualifikationsindikatoren, zum anderen aber auch als Schließungsmittel verwendet. Die Brauchbarkeit von Bildungstiteln als Qualifikationsindikator und als Schließungsmittel variiert aber zwischen Gesellschaften. Sie hängt insbesondere von den Charakteristiken der Bildungssysteme ab, die diese Bildungstitel produzieren. Arbeitsmärkte reagieren auf diese Qualität der Bildungstitel. Je mehr Bildungstitel als Qualifikationsindikator und als Schließungsmittel verwendet werden können, desto homogener erscheinen Arbeitsmärkte, desto geschlossener sind die Positionen in diesen Arbeitsmärkten und desto wichtiger werden Credentials als Allokationskriterien - und desto eher sind kollektive, zum Beispiel klassenbasierte Handlungsformen zu erwarten. Diese These wird im nächsten Kapitel entfaltet und erläutert.

¹¹⁹ Die soziale Lage zweier Schreiner dürfte immer ähnlicher sein als die zweier Rechtsanwälte.

Kapitel 4:

Bildungssysteme und die Strukturierung sozialer Ungleichheit

Im vorigen Kapitel wurde gezeigt, daß die Implementierung von Verteilungs- und Allokationsmechanismen von Arbeitsmarktstrukturen abhängt. Unterschiedliche Verteilungs- und Allokationsmechanismen resultieren aber in unterschiedlichen sozialen Lagen, Interessen und Handlungsalternativen hinsichtlich der Verbesserung beziehungsweise Beibehaltung der sozialen Position, so daß ein nicht unbeträchtlicher Einfluß von Arbeitsmarktsstrukturen auf die Formen sozialen Handelns zu erwarten ist.

In diesem Kapitel wird gezeigt, daß die Struktur von Arbeitsmärkten von Institutionen, namentlich Bildungssystemen, geprägt wird. Bildungssysteme sind in dieser Hinsicht deshalb von besonderer Bedeutung, weil Bildungstitel in modernen Industriegesellschaften, vielleicht mehr noch in "postindustriellen" Gesellschaften, eine herausragende Rolle in der Strukturierung sozialer Ungleichheit spielen. Das beruht auf ihrer doppelten Funktion im Allokationsprozeß: Sie sind ebenso als Qualifikationsindikatoren wie als Ausschließungsmerkmale verwendbar, so daß sie sowohl für Austausch wie für Alimentierung, für Achievement wie für Ascription eine bedeutende Rolle spielen. Die Brauchbarkeit von Bildungstiteln als Qualifikationsindikatoren wie als Ausschließungsmittel hängt aber von der Struktur der Bildungssysteme, die diese Bildungstitel produzieren, ab.

Die Ausarbeitung dieser These erfolgt in zwei Abschnitten. Im ersten wird die aktuelle Diskussion nachgezeichnet, die den Einfluß von Bildungssystemen auf Allokations- und Verteilungsmechanismen im Arbeitsmarkt betrifft. *Organisationsstudien* zeigen diesen Einfluß direkt auf, indem sie nachweisen, daß die Allokations- und Verteilungsentscheidungen in Organisationen die Struktur der Bildungssysteme berücksichtigen. Indirekt wird der Zusammenhang zwischen Bildungssystemen und Allokationsmechanismen durch Studien erfaßt, die *intragenerationale Mobilitätsmuster* vergleichen und Unterschiede in diesen Mustern auf Strukturen von Bildungssystemen beziehen. Solche Vergleiche können *zwischen verschiedenen Gesellschaften* mit verschiedenen Bildungssystemen gezogen werden, oder aber durch *zeitliche Vergleiche*: Die Veränderungen der Bildungssysteme im Zuge von Bildungsreformen wirkte sich nachweislich auf intragenerationale Mobilitätsmuster aus.

Im zweiten Abschnitt wird versucht, die Ergebnisse dieser Studien mit den bisher gewonnenen Erkenntnissen zu verknüpfen und zu systematischen Thesen über den Zusammenhang zwischen Bildungssystemen, sozialer Ungleichheit und sozialem Handeln zu entwickeln. Dies geschieht in vier Schritten. Zunächst wird eine Typologie von Bildungssystemen vorgestellt, die versucht, möglichst alle der durch die im ersten Abschnitt vorgestellten Studien als relevant betrachteten Dimensionen von Bildungssystemen zu erfassen. Dann wird zu zeigen versucht, wie sich diese Dimensionen auf die Funktionen der Bildungstitel als Qualifikationsindikator und als Schließungsmittel auswirken. In einem dritten Schritt werden Hypothesen darüber aufgestellt, wie Arbeitsmärkte auf die unterschiedliche Brauchbarkeit von Bildungstitel als Qualifikationsindikatoren und Schließungskriterien reagieren. Schließlich werden Hypothesen über die Konsequenzen dieser Relationen für die Entstehung kollektiven Handelns vorgestellt.

4.1 Bildungssysteme und Muster der intragenerationalen Mobilität

Wie wir sahen, behauptet die "Industrialisierungsthese", daß ökonomisch-technische Erfordernisse der Industriegesellschaft das System der sozialen Ungleichheit weitgehend determinieren, so daß Form und Ausmaß der Ungleichheit in allen modernen Gesellschaften im Wesentlichen übereinstimmen. Auch die Organisationsforschung wird bis in die siebziger Jahre von der Idee eines industriellen Universalismus beziehungsweise Determinismus dominiert. Technisch-ökonomische Produktionsbedingungen, so die Annahme, legen Arbeitskräftestruktur, Formen der betrieblichen Organisation und der Arbeitsteilung sowie der Qualifikationsanforderungen weitgehend fest (Lutz 1976:90). Ein Vergleich von Betrieben aus Deutschland und Frankreich zeigte

jedoch, daß gleiche Arbeitsaufgaben bei gleichem technologischen Stand in sehr unterschiedlichen betrieblichen Organisationsformen gelöst werden können, was auch in Unterschieden in Entlohnungsstrukturen und Mobilitätsmustern resultiert (Brossard und Maurice 1974, Maurice, Sellier und Silvestre 1979).¹²⁰ Die Studie besteht im Wesentlichen aus Paarvergleichen ausgesuchter Betriebe, wobei die korrespondierenden Organisationen hinsichtlich ökonomisch-technischer Variablen wie Branche, Produkt, Produktionstechnologie und Betriebsgröße homogen sind.¹²¹ Die Generalisierbarkeit der Ergebnisse ist damit eingeschränkt, doch liefern sie wichtige Hinweise für die Strukturierung des Systems der sozialen Ungleichheit durch die Bildungssysteme.¹²²

4.1.1 Formen der Arbeitsteilung im internationalen Vergleich

Die Unterschiede in der Arbeitsteilung zwischen Frankreich, Großbritannien und Deutschland lassen sich im Grad ihrer vertikalen wie horizontalen Differenzierung nachzeichnen.

Die Arbeitsteilung in den französischen Betrieben ist am stärksten *vertikal differenziert*. Das zeigt sich zum Beispiel am Anteil der Führungskräfte, der in Frankreich bei allen Paarvergleichen am höchsten ist (Lutz 1976:100ff). Die Führungsdichte ist in den deutschen Betrieben am geringsten, insbesondere auf der unteren Ebene: ein deutscher Meister beaufsichtigt deutlich mehr Arbeiter als seine französischen beziehungsweise englischen Kollegen. Großbritannien nimmt hinsichtlich der Führungsdichte eine Mittelstellung ein, jedenfalls hinsichtlich der unmittelbar mit der Produktion befaßten Abteilungen (Maurice, Sorge und Warner 1980:67).¹²³ Die stärkere vertikale Differenzierung in Großbritannien und vor allem in Frankreich läßt sich nicht nur an der Verteilung der beruflichen Positionen, sondern auch an der Definition der Jobs ablesen. So sind in Deutschland kleinere, alltägliche Supervisionsfunktionen den Vorarbeitern überlassen - die ebenso wie ihre Kollegen mit der Produktion befaßt sind - während in Frankreich und England auch schon solche Aufsichtstätigkeiten an nicht mehr in der Produktion beschäftigten, hauptsächlich mit der Supervision befaßten Jobs angegliedert sind. (Maurice, Sorge und Warner 1980:71). Die Kompetenzen der Arbeiter, insbesondere aber des mittleren Managements in Gestalt der Meister sind damit deutlich umfangreicher in Deutschland als in den beiden anderen Ländern. Insbesondere in Frankreich führt die klarere hierarchische Strukturierung zu einer größeren Zahl von Hierarchieebenen in der Verteilung der beruflichen Positionen. Aber nicht nur das Supervisionsverhältnis der Jobs ist verschieden, auch das Verhältnis ganzer Abteilungen zueinander ist unterschiedlich definiert: In Frankreich und Großbritannien sind die technischen Stäbe weitgehend mit Aufsichtsfunktionen gegenüber der Produktion betraut, während in Deutschland die Stäbe eher Dienstleistungsfunktionen für die Produktion und Instandhaltung übernehmen.

Auch die *horizontale Differenzierung* ist in den Betrieben der drei Länder sehr unterschiedlich ausgeprägt. In Frankreich bedeutet dies, daß Planung und Ausführung stärker voneinander abgeschottet sind als in Deutschland. Konzeption, Planung und Vorbereitung von Arbeitsprozessen werden in Frankreich in speziellen Abteilungen gebündelt. Hochqualifiziertes technisches Personal der Stäbe erarbeitet hier die Leitlinien der Produktion, während in Deutschland Planung und vorbereitende Tätigkeiten in weit höherem Maße in den Produktionsabteilungen selbst

¹²⁰ Eine umfassende Darstellung der Studie und eine vertiefte Diskussion des Einflusses der Bildungssysteme auf die Organisationsstrukturen findet sich in Lieb (1982).

¹²¹ Zum Design der Studie siehe Lutz (1976:95-99).

¹²² Eine spätere Studie weitete darüber hinaus den Vergleich auf Großbritannien aus (Maurice, Sorge und Warner 1980, Sorge (1983).

¹²³ Dies gilt nicht für die Abteilungen der technischen und kommerziellen Dienstleistungen, die in Deutschland etwas stärker hierarchisiert sind als in den britischen Betrieben (Maurice, Sorge und Warner 1980:68).

vorgenommen werden (Lutz 1976:102ff). Diese horizontale Differenzierung von Planung und Ausführung korrespondiert zu der vertikalen Differenzierung zwischen den Abteilungen, da die Planungsbüros auch die Kontrolle der Arbeitsabläufe übernehmen und dadurch mehr Gewicht in der innerbetrieblichen Hierarchie bekommen. Die technischen Stäbe sind am umfangreichen in Frankreich, am kleinsten in Deutschland, Großbritannien nimmt eine Mittelstellung ein (Maurice, Sorge und Warner 1980:68). Auch in der britischen Industrie ist der Grad der Professionalisierung weitaus größer als in Deutschland in dem Sinne, daß Funktionen zu eigenständigen Jobs gebündelt werden, die in deutschen Firmen den Jobs in der Produktion zugeteilt werden. Auch hier begründen diese strikte Funktionstrennungen eine stärkere Hierarchisierung und damit einhergehend Statusdifferenziale zwischen den Jobs, wobei die Barrieren nicht so sehr zwischen Planung und Ausführung, sondern zwischen Produktion und Instandhaltung verlaufen. Darüber hinaus begründet aber auch in Großbritannien die stärkere Professionalisierung von Management-Jobs einen klareren Gegensatz zwischen Produktion und Management als in Deutschland (Child, Fores, Glover und Lawrence 1983).¹²⁴

Der höhere Differenzierungsgrad der Arbeitsteilung in britischen und französischen Betrieben engt den Austausch von Arbeitern zwischen Jobs ein. Ein Wechsel zwischen Jobs ist hier nur möglich, wenn Vakanzen auftreten, während in Deutschland die Zuteilung anderer Arbeitsaufgaben flexibler gehandhabt wird und schon für die Weiterbildung von Arbeitern eine große Rolle spielt. Die schärfere Differenzierung zieht auch einen deutlich höheren bürokratischen Aufwand nach sich, da zwischen den Hierarchieebenen beziehungsweise zwischen den spezialisierten Abteilungen Informationsvermittlung und Kontrollbefugnisse formal geregelt werden müssen. Das zeigt sich in französischen Betrieben nicht nur in der Produktion, sondern auch im kaufmännischen und im administrativen Bereich (Lutz 1976:105ff). Die größere Flexibilität der Arbeitsteilung zwischen den Jobs in deutschen Betrieben geht Hand in Hand mit einer größeren Autonomie der Arbeiter (Maurice, Sorge und Warner 1980:70). Der höhere Bürokratisierungsgrad in Frankreich und Großbritannien erschwert wiederum die Konfliktbewältigung: Während Beschwerden in deutschen Betrieben größtenteils von den Meistern abgearbeitet werden, dringen auch kleinere Konflikte in Frankreich und in Großbritannien schnell auf die höheren Hierarchieebenen vor, so daß das Management in weitaus größerem Maße mit Konfliktregulierungen belastet wird.

Organisationsformen und Mobilitätsmuster: Organisatorischer versus qualifikatorischer Raum

Die oben dargestellten Unterschiede in der innerbetrieblichen Arbeitsteilung bleibt nicht ohne Folgen für die Muster intragenerationaler Mobilität in den verschiedenen Ländern.

Die klarer konturierte horizontale wie vertikale Arbeitsteilung in Frankreich impliziert Jobs mit engen Aufgabenbereichen. Der Arbeitsplatzzuschnitt wird ganz nach den Erfordernissen des Arbeitsablaufs ausgerichtet, die Arbeiter werden durch "Training on the Job" an die Ausführung der erforderlichen Tätigkeiten herangeführt. Es ist leicht möglich, auch Arbeiter ohne Vorkenntnisse in diese klar umrissenen Aufgabenbereiche einzuarbeiten. Das Einarbeiten in komplexere Aufgabenfelder vollzieht sich durch *graduelle Progression* von einfachen Jobs zu Jobs mit anspruchsvolleren Tätigkeiten nach Maßgabe der Seniorität. Die Jobs in den französischen Betrieben bilden damit typische tief gestaffelte Karriereleitern, entlang derer intragenerationale Mobilität als Wechsel zwischen den Jobs in unterschiedlichen Hierarchielevels leicht möglich ist. Die Leiter umfaßt dabei durchaus Positionen vom ungelernten Arbeiter bis hin zu anspruchsvollen Jobs in den technischen Stäben.

In den deutschen Betrieben herrscht hingegen eine eher *breite Aufgabendefinition der Jobs* vor,

¹²⁴ Hier ist zu beachten, daß aus dieser Perspektive das Design von Jobs in Betrieben mit der Bündelung von Tätigkeiten in Berufe in Zusammenhang gebracht wird.

woraus sich nur flache Karriereleitern mit deutlich weniger Progressionsmöglichkeiten ergeben. Flexibilität des Arbeitskräfteeinsatzes wird weniger durch Zuweisung von Arbeitern zu verschiedenen Jobs als durch Zuweisungen von verschiedenen Aufgaben zu gegebenen Jobs erreicht. Diese Art der Arbeitsorganisation setzt qualifiziertes Personal voraus, das umfangreiche Aufgabengebiete bearbeiten kann. Dies ist in Deutschland durch die Lehre gegeben, die Arbeiter für eine vergleichsweise geringe Zahl von Grundberufen mit breiter Qualifikationsbasis ausbildet. Daher können auch anspruchsvolle Tätigkeiten der Planung oder Instandhaltung von den Produktionsarbeitern ausgeführt werden, was auch eine größere Autonomie der deutschen Arbeiter beinhaltet. Der Arbeitsplatzzuschnitt richtet sich in deutschen Betrieben mehr nach den vorhandenen Qualifikationen der Arbeiter als in Großbritannien oder Frankreich. Der Wechsel zwischen Arbeitsplätzen bedeutet hier nicht unbedingt ein Fortschreiten in einer Kette hierarchisch geordneter Jobs, sondern eine Zuweisung andersartiger, aber gleichrangiger Tätigkeiten, was durchaus als eine Form der betrieblichen Weiterbildung aufgefaßt werden kann - eine Weiterbildung, die als "Perfektionierung in der ursprünglichen Kategorie" (Maurice, Sellier und Silvestre 1979:311) verstanden werden kann.¹²⁵ Doch auch wenn vertikale Mobilität stattfindet, etwa vom Arbeiter- zum Nichtarbeiterstatus, vollzieht sie sich in Deutschland als eine Aufstockung der Qualifikation durch berufliche Weiterbildung, wie zum Beispiel durch Meisterkurse. In Frankreich hingegen ist ein Wechsel zwischen Qualifikationsniveaus viel eher vom Gutdünken der Betriebsführung und von den Erfordernissen der Organisation als von der Bildung abhängig. Auch Seniorität spielt eine große Rolle. Damit werden berufliche Kategorien viel heterogener hinsichtlich der Qualifikationsniveaus der Arbeiter, die in diesen Kategorien zu finden sind. Das Ausmaß intra- wie intergenerationaler Mobilität nimmt zu (Maurice, Sellier und Silvestre 1979:307).

Der unterschiedlichen Differenzierung von Jobs in Betrieben entspricht also ein unterschiedliches Design von Berufen. Maurice, Sorge und Warner (1980) beschreiben dieses Design mit dem Begriff der Professionalität: "By the degree of professionalism, we mean the extent to which a set of activities is organized into a full-time-occupation, and taught in a systematic training schedule. The concept has several dimensions, and one can differentiate between a formal knowledge base, mastery of practical skills, membership in an association, and formal recognition of qualifications" (Maurice, Sorge und Warner 1980:73). Die geringe Professionalität der französischen Arbeiter zwingt die Betriebe, "Training on the Job" in Karriereketten durchzuführen und Funktionen vertikal wie horizontal stärker zu differenzieren. Die hohe Professionalität deutscher Arbeiter erlaubt hingegen eine breite Definition von Jobs in den Betrieben. Großbritannien nimmt hinsichtlich der Job-Designs und der Mobilitätsmuster eine Mittelstellung ein: Der Grad der Professionalität ist hoch in der Instandhaltung und zum Teil in den technischen Stäben, aber gering in der Produktion. Hier sind, ähnlich wie in Frankreich, Karriereleitern, verbunden mit gradueller Progression der Arbeiter zwischen den eng definierten Jobs in diesen Leitern, zu beobachten (Maurice, Sorge und Warner 1980:81).

In den betrachteten Ländern sind nicht nur unterschiedliche innerbetriebliche Mobilitätsprozesse am Werke. Auch die Grenzen zwischen Arbeitsmarktsegmenten verlaufen in Frankreich anders als in Deutschland. In Deutschland ist der industrielle Arbeitsmarkt stärker gegen den Rest der Wirtschaft abgegrenzt als in Frankreich. Intern ist dieser Arbeitsmarkt sehr homogen: ein Wechsel zwischen Betrieben ist für deutsche Industriearbeiter leicht möglich. In Frankreich sind die Arbeiter stärker an den Betrieb gebunden, aber ein Wechsel zwischen industriellem Sektor und anderen Sektoren ist viel leichter möglich als in Deutschland.

Maurice, Sellier und Silvestre (1979) fassen die Unterschiede in den betrieblichen Arbeitsteilung, den innerbetrieblichen Mobilitätsprozessen und der Segmentierung der Arbeitsmärkte in dem Begriff unterschiedlicher Räume zusammen, die durch unterschiedliche Art der Qualifikationsbildung gekennzeichnet sind: "Im Falle Deutschlands eine im Hinblick auf die Gesamtgesellschaft spezifische Qualifikation, deren allgemeine Verbreitung und Einheitlichkeit zur Konstitution eines

¹²⁵ Trotz zielgerichtetem "Training on the Job" in den französischen Betrieben sind die Weiterbildungseffekte durch die Progression in der Karriereleiter eher begrenzt, da gerade die interessanten und anspruchsvollen Aspekte der industriellen Tätigkeiten von der Produktion weg in die Planungsabteilungen verlegt werden. Anspruchsvolle Jobs finden sich eher in den Kleinbetrieben, in denen die Arbeitsteilung nur gering fortgeschritten ist.

"qualifikatorischen Raumes" beiträgt; im Falle Frankreichs eine im allgemeinen wenig spezifische Qualifikation, die aber sehr abhängig ist von dem "organisatorischen Raum", in dem sie sich bildet" (Maurice, Sellier und Silvestre 1979:308, Hervorhebung im Original). Großbritannien, das in der Studie von Maurice, Sellier und Silvestre noch nicht einbezogen ist, wäre wohl zwischen diesen Extremen einzuordnen.

Entlohnungsstrukturen und Statusdifferentialie

Die unterschiedlichen Formen der Arbeitsteilung und die unterschiedlichen Mobilitätsregimes spiegeln sich nach Meinung der genannten Autoren auch in unterschiedlichen Entlohnungsstrukturen und Statusdifferentialen wider.

In Frankreich war in den untersuchten Betrieben die Differenzierung der Verdienste wesentlich höher als in den deutschen. Das Verhältnis der Spitzenverdienste zu den niedrigsten Verdiensten zum Beispiel betrug in den französischen Firmen 3,7-5,5, in den deutschen verdienten die Top-Manager nur 2,0-2,8 mal so viel wie die einfachen Arbeiter (Lutz 1976:109). Auch andere Indikatoren der Einkommensungleichheit zeigen eindeutig eine stärkere Spreizung der Einkommen in Frankreich¹²⁶. Aus mikroökonomischer Perspektive paradox erscheint die Tatsache, daß die höherbezahlten Berufspositionen in den französischen Betrieben auch zahlenmäßig stärker vertreten sind. Bei Annahme gleicher durchschnittlicher Arbeitskosten folgert daraus, daß die größeren Einkommensdifferentialie nicht nur relative, sondern auch absolute Einkommensunterschiede zwischen den Berufsgruppen zum Ausdruck bringen: "Etwas simplifiziert könnte man sagen, daß den französischen Arbeitern im Vergleich zu ihren deutschen Kollegen das am Lohn abgezogen wird, was notwendig ist, um die weitaus höheren Lohn- und Gehaltskosten für Führungskräfte und für Angestellte in der kaufmännischen Verwaltung und im technischen Büro zu finanzieren" (Lutz 1976:114).

Nicht nur die Einkommenshöhen sind verschieden, auch die Determinanten des Einkommens sind nicht dieselben: während in Frankreich die Einkommenshöhe mehr von der Dauer der Betriebszugehörigkeit - deutliches Kennzeichen des Senioritätsprinzips - und der Stellung in der Führungshierarchie abhängt, ist in den deutschen Betrieben Qualifikation der wichtigste Einkommensfaktor (Maurice, Sellier und Silvestre 319-321).

Auch die Statusbarrieren verlaufen anders. In Frankreich läuft die entscheidende Grenze zwischen Führungs- und Nichtführungskräften. In deutschen Betrieben ist diese Distanz gemildert durch die starke Stellung des Meisters: Als besonders qualifizierter Arbeitskraft in der Produktion verfügt er auch über umfangreiche Managementkompetenzen, so daß er ein Bindeglied zwischen Produktion und Management darstellt. In Frankreich hingegen verläuft zwischen Produktion und Management eine wesentlich größere Kluft. In deutschen Betrieben ist andererseits die Grenze zwischen Angestellten und Arbeitern schärfer gezogen - eine Grenze, die sich eher an beruflichen Tätigkeiten (Produktion vs. Verwaltung) orientiert und weniger eine Statusbarriere darstellt.¹²⁷

Wie oben beschrieben, verringern die Tätigkeits- und qualifikationsbestimmten Mobilitätsregimes in Deutschland das Ausmaß der intragenerationalen Mobilität. Die eher an der Führungshierarchie orientierten Karrierebahnen erlauben jedem den Aufstieg, der entsprechende Führungsqualitäten

¹²⁶ Für einen Vergleich auf der Makroebene vgl. Maurice, Sellier und Silvestre (1979:294).

¹²⁷ Aufstiege von der Produktion ins Management werden in Frankreich auch eher als Emporhangeln an einer Statusgrenze wahrgenommen. In deutschen Betrieben sind Aufstiege viel mehr mit Qualifikationsentwicklung verbunden, die Status- und Einkommensgewinne fallen eher mager aus.

aufweist. Da in Deutschland umfangreiche Qualifikationsentwicklung Voraussetzung zur Mobilität ist, sind insgesamt die beruflichen Kategorien sowohl stabiler als auch hinsichtlich Qualifikation homogener als in Frankreich. Relativ homogene Qualifikation auf hohem Niveau und damit ein hoher Grad an Professionalität und Autonomie ermöglichen aber zusammen mit der hohen Stabilität die Ausbildung eines ausgeprägten Klassenbewußtseins der Arbeiter. In Frankreich hingegen wird die Ausbildung eines Klassenbewußtseins durch die Instabilität der Arbeiterklasse und ihrer hinsichtlich Herkunft und Qualifikation eher heterogene Zusammensetzung verhindert (Maurice, Sellier und Silvestre 1979:312ff).

Maurice et al. zeichnen damit ein völlig unterschiedliches System der sozialen Differenzierung in den beiden Ländern: In Deutschland existiert ein Klassensystem mit klaren Grenzen zwischen den beruflichen Stellungen und Tätigkeiten. Die Grenzen zwischen diesen Positionsgruppen sind nur schwer zu überschreiten. Die vertikale Differenzierung in und zwischen diesen Gruppen ist aber relativ gering: Die Einkommensungleichheit ist gering, auch die Qualifikationsunterschiede fallen eher mäßig aus. Vom Arbeiter bis zum leitenden Manager haben die meisten die gleiche Qualifikationsbasis, nämlich eine Lehrausbildung. Die Führungskräfte haben diese Basis aber durch eine Meisterausbildung ergänzt, die Topmanager unter Umständen durch ein Fachhoch- oder Hochschulstudium. Die Lehrausbildung und praktische Erfahrung selbst leitender Angestellter schafft eine Verbindung zum qualifizierten Arbeiter, die das Ausmaß der Statusdifferenzierung relativ gering erscheinen läßt. Insgesamt läßt sich das System der Ungleichheit also als stabiles Klassensystem mit klaren Klassengrenzen, aber geringer vertikaler Differenzierung zwischen den Klassen beschreiben.

In Frankreich sind die Statusdifferenziale hingegen viel stärker ausgeprägt, wie sich an den Einkommensdifferenzen aufzeigen läßt. Gleichwohl ist der Aufstieg im "organisatorischen" Raum viel leichter möglich, da er weniger an eine Qualifikationsentwicklung gebunden ist, jedenfalls innerhalb bestimmter Segmente des Statussystems. Auch ein unqualifizierter kann sich bis zum Meister hocharbeiten. Für das mittlere Management erlangen Zertifikate des allgemeinen Bildungssystems zunehmend Bedeutung, Leitende Positionen setzen vielfach Hochschulabschlüsse voraus. Wir haben es also mit einem streng hierarchisch differenzierten System zu tun, das aber weniger klare Klassengrenzen aufweist, da Aufwärtsmobilität stärker stattfindet. Nur im oberen Segment des Systems grenzt sich die Elite vom Rest der Beschäftigten ab.¹²⁸

Organisationsstruktur und Bildungssysteme

Die Unterschiede in der Berufsstruktur, in der Entlohnung und in den Mobilitätsregimes sind nach Maurice et al. nicht mit individualistischen Arbeitsmarktmodellen effizienter Produktion zu erklären. Sie sehen diese Differenzen nicht als Ausdruck von Unterschieden in der Produktionsweise, die mit fortschreitender ökonomischer Entwicklung verschwinden würden. Sie sehen sie vielmehr als Indikatoren systematischer, permanenter Differenzen in der gesellschaftlichen Organisationsweise der Produktion, als Ausdruck eines "gesellschaftlichen Effekts" (Maurice, Sellier und Silvestre 1979). Der gesellschaftliche Effekt besteht in je typischen Konstellationen von Organisationsstruktur, industriellen Beziehungen und Bildungssystemen. Vor allem letzteren schreiben sie eine zentrale Rolle zu: Unterschiede der Bildungssysteme sind für die unterschiedlichen Arbeitsorganisationen verantwortlich.¹²⁹

In Frankreich ist das Bildungssystem deutlich weniger ausgebaut als in der Bundesrepublik. Ein

¹²⁸ Leider fehlen Vergleiche der Einkommensverteilung mit den britischen Betrieben. Hinsichtlich der Statusdifferenziale scheint Großbritannien aber eine Mittelstellung zwischen Frankreich und Deutschland einzunehmen (Maurice, Sorge und Warner 1980:66).

¹²⁹ Vgl. Lutz (1976:115-118), Maurice, Sellier und Silvestre (1979:300-305), Sorge (1983).

hoher Anteil der Bevölkerung tritt nach dem Abschluß der Primarstufe direkt in das Arbeitsleben ein. Vor allem die berufliche Ausbildung steht auf äußerst schwachen Beinen: Sie findet ausschließlich in Berufsschulen statt und hat einen äußerst geringen Status. Die Berufsschule besucht nur, wer den Übergang in die Sekundarschulen nicht schafft. Das sekundäre allgemeinbildende Schulwesen ist allerdings umfangreicher als in Deutschland. Es gliedert sich aber in deutlich voneinander abgeschottete, hierarchische Ebenen, an deren Spitze die "Grand Écoles" stehen.

Die Bundesrepublik setzt hingegen mit dem "dualen System" bestehend aus Berufsschule und berufspraktischer Ausbildung im Wesentlichen auf eine umfangreiche Berufsausbildung. Für zahlreiche Berufe wird eine Lehre angeboten. Die Lehre bildet oft auch eine Grundlage für die höhere Ausbildung: Viele Fach- und Fachhochschüler verfügen über einen Gesellen- oder Facharbeiterbrief. Das duale System hat für die auszubildenden Arbeitskräfte zwei wichtige Eigenschaften: Es vermittelt nicht nur eine umfangreiche theoretische Berufsausbildung, sondern durch den hohen Anteil der Ausbildungszeit in den Betrieben auch eine breite praktische Erfahrung, vergleichbar dem "Training on the Job". Anders als dieses aber werden die Auszubildenden nicht nur mit den Tätigkeiten vertraut gemacht, die für einen bestimmten Arbeitsplatz relevant sind, sondern mit allen wichtigen Tätigkeiten, die zu einem Berufsfeld gehören. Schließlich wird die Lehre mit einem allgemein anerkannten Zertifikat abgeschlossen, welches signalisiert, daß Auszubildende sich in allen Bereichen ihres Berufes - und nicht nur in für einen Betrieb spezifischen Tätigkeiten - auskennen.

Nach Maurice et al. wird erst aufgrund der Unterschiede in den Bildungssystemen die unterschiedliche Arbeitsorganisation in den Betrieben verständlich. In Deutschland steht ein Reservoir aus gut ausgebildeten Fachkräften zur Verfügung, die in einem breiten Tätigkeitsspektrum selbstständig arbeiten können. Daher genügt ein kleiner Führungsstamm, der die Rahmenplanung der Arbeitsabläufe übernimmt, innerhalb deren die Arbeiter eigenständig tätig werden können. In Frankreich hingegen ist der größte Teil der Arbeiterschaft nach Verlassen des Bildungssystems als völlig unqualifiziert anzusehen, die berufliche Bildung muß im Betrieb erst geleistet werden. Eine breite Ausbildung ist dann nicht mehr möglich. Daher werden die Jobs hinsichtlich ihrer Tätigkeiten eng zugeschnitten, so daß ein Einlernen leicht möglich ist. Weiterqualifikation wird dann via "Training on the Job" während des Durchlaufens der Karriereleiter durchgeführt. Die geringe Qualifikation der Arbeiter macht es auch erforderlich, komplexe planerische Tätigkeiten aus der Produktion auszulagern und den Spezialisten in den Planungsbüros zu überlassen. Diese beginnen ihrer Karriere mit einem höheren allgemeinbildenden Abschluß mit darauf aufbauender Techniker- oder Facharbeiterausbildung, oder in den höheren Bereichen mit dem Hochschulstudium. Formale Bildungsabschlüsse sind für den Aufstieg wichtig, aber weniger weil sie berufliche Qualifikation sondern vielmehr weil sie eine "Trainierbarkeit" im Karriereverlauf signalisieren. Der klareren funktionalen Differenzierung der Jobs entspricht dann auch eine stärkerer Formalisierung von Verfahrensweisen und eine stärkere Hierarchisierung: Die Planungsabteilung entwickelt Verfahrensvorschriften für viele Einzelprobleme, mehr Führungskräfte sind nötig, um die Planungsanweisungen durchzuführen. Die Formalisierung der Arbeitskräfte ermöglicht es aber, Arbeitskräfte gleichzeitig auszubilden und produktiv zu nutzen - die Produktivität der Lehrlinge ist weitaus geringer als die der ausgebildeten Arbeiter. Die Aufstiegsmöglichkeiten der Karriereleiter bieten weiterhin Anreize zur Weiterqualifikation. Diese Anreizfunktion wird gestärkt durch die höhere Verdienstdifferenzierung, die in der Bundesrepublik nicht nötig ist.

Eben weil das Bildungssystem in Deutschland eng auf berufliche Erfordernisse zugeschnitten ist, sind anerkannte Bildungsabschlüsse einerseits wichtige Voraussetzungen für den Karriereverlauf (Lutz 1976:119ff). Nur mit Facharbeiterabschluß kann man auch die Position eines qualifizierten Arbeiters besetzen. Nur mit Meisterkursen, Fachhochschul- oder Hochschulabschlüssen ist der weitere Aufstieg möglich. Andererseits verläuft die Ausbildung gewissermaßen kumulativ: Die Lehre wird im Verlauf sukzessive aufgestockt, was eine qualifikatorische Verbindung zwischen den Positionen über viele Hierarchiestufen hinweg schafft. In Frankreich ist Aufstieg in begrenztem Rahmen auch ohne formale Bildungsabschlüsse möglich. Bestimmte Segmente: Produktion, Planung, leitende Positionen, sind aber voneinander abgeschottet. Hier entfalten allgemeine Schulabschlüsse ihre ausschließende Wirkung. In Deutschland sind berufliche Kategorien stabil und hinsichtlich Qualifikation homogen, in Frankreich sind bestimmte Areale des Systems der Ungleichheit voneinander abgeschottet, innerhalb derer Mobilität aber leicht möglich ist, was die Ausbildung wahrnehmbarer Klassengrenzen erschwert.

Großbritannien nimmt zwischen Frankreich und Deutschland eine Art Mittelstellung ein: Die Berufsausbildung ist stärker ausgebaut als in Frankreich, hat aber nicht denselben Rang wie in Deutschland. Insgesamt sind die beruflichen Bildungsabschlüsse etwas akademischer ausgerichtet, die Lehrabschlüsse sind nicht in gleichem Maße anerkannt. Dies entspricht der Mittelstellung hinsichtlich vertikaler und horizontaler Differenzierung der Arbeitsteilung wie der Mobilitätsregimes, die oben beschrieben wurden (vgl. Maurice, Sorge und Warner 1980, Sorge 1983).

Das Verhältnis zwischen Bildungssystem einerseits und Organisationsstruktur und industriellen Beziehungen andererseits muß noch etwas näher qualifiziert werden. Die Autoren der zitierten Organisationsstudien knüpfen zur Bestimmung dieses Verhältnisses an die bildungspolitische Diskussion der siebziger Jahre an (vgl. Lutz 1976:87-89). Die Expansion der Bildungssysteme in dieser Zeit wurde flankiert durch das "Subordinationsargument": Das Bildungssystem müsse ausgebaut werden, um dem Bedarf der Wirtschaft an qualifizierten Arbeitskräften gerecht zu werden. Aus der Sicht dieses Arguments determiniert das Wirtschaftssystem die Gestaltung des Bildungssystems. Mit der Beschneidung der finanziellen Budgets der öffentlichen Haushalte diene das gleiche Argument allerdings dazu, den Ausbau des Bildungssystems zu drosseln: Die Expansion habe einen Überhang an qualifizierten Arbeitskräften produziert, der nun nicht mehr benötigt würde. Als Reaktion auf die Drosselungsforderung wurde vor allem seitens der im Bildungssystem Beschäftigten ein Autonomieargument entgegengestellt: Beide Systeme seien unabhängig.¹³⁰ Wie ist das Verhältnis von Bildungssystem und Beschäftigungssystem nun zu fassen?

Die Studien zeigen klar, daß von Unabhängigkeit der beiden Systeme nicht gesprochen werden kann. Vielmehr besteht eine enge Korrespondenz zwischen den beiden Systemen, wobei aber eindeutige Kausalitäten nicht festzustellen sind. Trotz gleicher Technologie finden sich sehr unterschiedlicher Qualifikationsstrukturen, einhergehend mit unterschiedlichen Organisationsstrukturen. Die Organisationen müssen reagieren auf das Bildungsangebot, das ihnen zur Verfügung steht. Änderungen in der Qualifikationsstruktur führen zu Änderungen der betrieblichen Arbeitsteilung.¹³¹ Allerdings ist daraus nicht zu folgern, daß eine Umgestaltung des Bildungssystems im Sinne der Expansion unmittelbar in technischen Fortschritt münden würde. Vielmehr muß man sich die Anpassung der Organisationsstrukturen als einen gemächlichen Adaptionsprozeß vorstellen, da organisationale Strukturen über ein erhebliches Beharrungsvermögen verfügen. Ein Anlernsystem in Form einer Karriereleiter kann nicht beliebig umgebaut werden, weil vermehrt gut ausgebildete Facharbeiter zur Verfügung stehen. Zudem induzieren Änderungen in Technik und Organisationsstrukturen auch Änderungen im Bildungssystem, etwa wenn neue Ausbildungswege für neue Tätigkeitsfelder eingerichtet werden müssen. Auch der Wandel der Bildungssysteme verläuft eher gemächlich. Die Historien der Bildungssysteme setzen sich trotz allen technischen Wandels bis in die heutige Zeit fort (vgl. Lutz 1976:137ff, Maurice, Sellier und Silvestre 1979:297-300). Statt von einseitigen Determinationen sollte man also besser von Interdependenz des Bildungs- und Beschäftigungssystems sprechen, die zu zeitlich relativ konstanten, für Gesellschaften typischen Arrangements führen.¹³²

¹³⁰ Die Humankapitaltheorie behauptet die umgekehrte Determinationsrichtung: Die Qualifikationsstruktur bestimmt die Nutzungsweisen in der Wirtschaft. Aufgrund dieses Arguments könnte man den Ausbau des Bildungssystems fordern, um technische Innovationen und Wachstum der Wirtschaft zu fördern.

¹³¹ Haller (1983a) bezweifelt allerdings die Enge des Zusammenhangs zwischen Bildungsstruktur und Beschäftigungssystem, wie er in den Studien von Maurice et al. dargestellt wird. In einem Vergleich der Beschäftigungs- und Qualifikationsstruktur auf der Makroebene unterscheiden sich die Berufsstrukturen weniger als erwartet. Haller betont die Rolle der "ökonomisch-technischen Bedingungen" bei der Gestaltung der Berufsstruktur, die sich in den Berufsverteilungen in unterschiedlichen ökonomischen Sektoren zeigten. Problematisch erscheint aber in Hallers Studie die Verwendung relative grober Kategorien beruflicher Positionen, die durchaus unterschiedliche Tätigkeiten und Kompetenzen bündeln können. Haller versteht seine Studie auch weniger als Kritik als eine Erweiterung durch die Einbeziehung von Brancheninformationen auf der Makroebene.

¹³² Hinsichtlich des Wandels der beiden Systeme und ihres Zusammenspiels betonen Maurice, Sorge und Warner (1980:61) die Rolle handelnder Akteure gegenüber der bis dato stark "strukturalistisch" ausgerichteten Organisationssoziologie.

Zusammenfassung

Die Studie von Maurice et al. zeigt sehr schön, wie Bildungssysteme und Arbeitsmarktstrukturen zusammenspielen und zu je spezifischen Verteilungs- und Allokationsmechanismen führen. Organisationen reagieren in ihren Verteilungs- und Allokationsentscheidungen auf den "Output" des Bildungssystems. Die Funktion von Bildungstiteln als Qualifikationsindikatoren variiert mit den Merkmalen des Bildungssystems, das diese Bildungstitel produziert.

In der Bundesrepublik signalisieren Berufsbildungsabschlüsse, daß ihre Träger über eine breite, aber auch auf spezifische Berufe zugeschnittene Qualifikationsbasis verfügen. Die Qualität der Bildungsabschlüsse als Qualifikationssignale ist landesweit weitgehend einheitlich, so daß der gleiche Titel immer dieselbe Qualifikation verspricht. Daher können Betriebe in Deutschland weitgehend auf eine betriebsinterne Ausbildung, die über die Einweisung in betriebliche Spezifika hinausgeht, verzichten: Es entstehen eher *berufsintern strukturierte Arbeitsmärkte* ("qualifikatorischer Raum"), die aus betriebsunabhängig geschlossenen Positionen bestehen. Als Eintrittskarte genügt das adäquate Zertifikat. Die Karriereleitern beziehungsweise Vakanzketten in den Betrieben sind kurz, was zu geringer intragenerationaler Mobilität oder, mit anderen Worten, zu eher geschlossenen Positionen führt.

Anders in Frankreich: Hier können Berufsbildungsabschlüsse kaum als Indikator für spezifische Qualifikationen verwendet werden. Sie indizieren eher, daß benötigte Fertigkeiten nicht vorhanden sind. Die Organisationen reagieren dadurch, daß sie die nötige Qualifizierung betriebsintern durchführen. Ein eher *firmenintern strukturierter Arbeitsmarkt* ("organisatorischer Raum") mit langen Vakanzketten entsteht. Die Mobilität in diesem Arbeitsmarkt ist hoch, die Positionen in der Karriereleiter eher unsicher, das heißt offener, Bildungstitel haben kaum Zuweisungsfunktionen für die Positionen dieser Karriereleiter. Für Beförderungen ist die auf einer gegebenen Stelle jeweils gezeigten Leistungs- und Lernbereitschaft wichtiger.¹³³ Großbritannien nimmt gewissermaßen eine Mittelstellung zwischen der Bundesrepublik und Frankreich ein.

Daß die Bildungssysteme nicht nur in unterschiedlichen Allokationsmechanismen, sondern auch in unterschiedlichen Verteilungsmechanismen Widerhall finden, kann man aus den unterschiedlichen Verdienstrelationen ablesen. Allerdings kann man aus der Studie nicht die Schlußfolgerung ziehen, daß in der Bundesrepublik Ascription und Alimentierung als Verteilungs- und Austauschprinzipien implementiert seien, und in Frankreich Austausch und Achievement herrschten. Denn erstens kann auch in Frankreich durch den Rekurs auf das Senioritätsprinzip als Allokationskriterium das "Achievement"-Prinzip untergraben werden und in der Bundesrepublik die Einkommen mit Produktivität übereinstimmen. Das wäre dann der Fall, wenn Bildungstitel und Produktivität sich voll entsprächen. Gleichwohl ist es in der Bundesrepublik, wie weiter unten noch argumentiert wird, eher als in anderen Ländern die Möglichkeit zu einer Alimentierung und Ascription auf der Basis von Credentials gegeben.

4.1.2 Bildungssysteme und die Rolle von Bildungstiteln im Mobilitätsprozess

Organisationsstudien, wie sie von Maurice et al. durchgeführt wurden, haben für diese Studie einen unschätzbaren Vorteil: Sie können die Reaktion des Arbeitsmarktes auf Bildungssysteme unmittelbar nachzeichnen. Allokations- und Verteilungsentscheidungen werden in Organisationen getroffen. Hier sind Arbeitsstellen angesiedelt und die Konsequenzen unterschiedlicher Prinzipien

¹³³ Allerdings ist in Frankreich aufgrund der starken Gewerkschaften Seniorität ein wichtiges Allokationskriterium, eine nicht-credentialistische Form der Schließung von Positionen.

unmittelbar sichtbar. Organisationsstudien haben aber auch einen gravierenden Nachteil: Ihre Ergebnisse sind kaum zu verallgemeinern. Der Vorteil der hohen Präzision bei der Darstellung von Verteilungs- und Allokationsmechanismen wird konterkariert durch die Begrenztheit der Auswahlmöglichkeiten der Untersuchungseinheiten. In der Regel können nur wenige Betriebe untersucht werden, die kaum als repräsentativ für alle Betriebe anzusehen sind. Wenn aber Hypothesen darüber aufgestellt werden sollen, welche Allokations- und Verteilungsprinzipien in einer Gesellschaft dominieren, müssen Ergebnisse verallgemeinerungsfähig sein.

Zumindest hinsichtlich der Allokationsprinzipien liefern *Mobilitätsstudien* solche verallgemeinerungsfähige Ergebnisse. Nicht umsonst waren - intergenerationale - Mobilitätsstudien lange Zeit dominierend im Untersuchungsfeld der sozialen Ungleichheit. Allerdings konnten, wie erwähnt, in intergenerationalen Mobilitätsstudien kaum Unterschiede in den Mobilitätsmustern zwischen Gesellschaften aufgedeckt werden. Dies verhält sich anders in den im Folgenden vorgestellten, in jüngerer Zeit verstärkt durchgeführten Studien zu den uns interessierenden Mustern *intragenerationaler* Mobilität. Hier lassen sich sehr wohl Unterschiede in den Mobilitätsmustern zwischen Gesellschaften, aber auch in einer gegebenen Gesellschaft über die Zeit hinweg feststellen.

Bildungssysteme und intragenerationale Mobilität im interkulturellen Vergleich

Die Mobilitätsstudien werden in zwei Abschnitten behandelt. Dieser Abschnitt befaßt sich mit der Rolle von Bildungssystemen im interkulturellen Vergleich von intragenerationalen Mobilitätsregimes. Danach wird die Frage diskutiert, ob die Expansion der Bildungssysteme die Prozesse der intragenerationalen Mobilität verändert hat.

"Sponsored" versus "Contest Mobility"

Eine frühe, gleichwohl sehr einflußreiche Abhandlung über den Einfluß von Bildungssystemen auf Muster der intragenerationalen Mobilität stammt von Turner (1960). Er unterscheidet zwischen zwei gesellschaftsspezifischen "Normen", die den Mobilitätsprozeß regieren, und versucht einen Zusammenhang zu den nationalen Schulsystemen herzustellen.

Er ist der Auffassung, daß in den Vereinigten Staaten ein Mobilitätsmuster vorherrsche, das sich als "contest mobility" beschreiben läßt. Intragenerationale Mobilität hat hier den Charakter eines ständigen Wettkampfs, dessen Preis in guten sozialen Positionen besteht. Belohnt werden Anstrengung, Unternehmertegeist und nicht zuletzt auch "fair play". Endgültige Selektionen in soziale Positionen finden erst zu einem späten Zeitpunkt statt, der Wettkampf soll so lange wie möglich aufrecht erhalten werden. Dieses Muster der intragenerationalen Mobilität sichert die Loyalität der Bürger zu ihrer Gesellschaft durch die Gleichheit der Wettkampfbedingungen für jeden Teilnehmer. Es gibt keine großen Statusbrüche in diesem System: Alle Individuen sind der Elite prinzipiell gleichgestellt. Bis zuletzt haben sie Chancen, in diese Gruppe vorzudringen. Die futuristische Orientierung der Teilnehmer, die immerwährende Hoffnung auf gute Positionen, stellt sicher, daß alle möglichst lange an dem Contest teilnehmen. Dieses Muster der intragenerationalen Mobilität bietet eine hervorragende Lösung des Motivationsproblems der funktionalistischen Schichtungstheorie.

Das Muster der "Contest-Mobility" spiegelt sich im amerikanischen Schulsystem wider. Es ist bis zum Ende der sekundären Bildung nicht in unterschiedliche Schullaufbahnen gegliedert: Fast alle besuchen die "High School" bis zur zwölften Klasse. Selektion in unterschiedliche Bildungslaufbahnen findet erst sehr spät mit dem Übertritt in das höhere Bildungswesen statt. Selbst hier wird der Contest möglichst lange ausgedehnt: Ein sehr hoher Anteil der Schüler tritt in die höhere Bildung ein, von denen dann relativ wenige einen Abschluß machen.

Ganz anders sieht das in Großbritannien vorherrschende Muster der "sponsored mobility" aus. Hier werden die späteren Hoffnungsträger schon früh von der Elite ausgesucht, die sich mehr als privater Club gerieren, in dem einige eben gesponsert werden. Diese Art der Mobilität entspricht eher einer Statuszuweisung im Sinne der "Ascription" als der eines "Achievements". Mobilität stellt sich als kontrollierter Selektionsprozeß dar, innerhalb dessen die Talentiertesten schon recht früh ausgesucht und für den weiteren Aufstieg trainiert werden. Dies hat zur Folge, daß die Chancen der meisten Individuen, eine begehrte soziale Position einnehmen zu können, schon recht früh sehr schlecht sind. Um die Loyalität der Bürger trotzdem aufrecht zu erhalten, muß der Glaube an die Überlegenheit der Elite kultiviert werden, wohingegen die Massen als inkompetent zur Ausführung der wichtigen Funktionen deklariert werden. Die frühe Selektion beinhaltet also die Vorbereitung auf entweder einen inferioren oder einen Elitestatus. Die Sozialisation der Elitekultur beinhaltet neben der Ausbildung eines Überlegenheitsgefühl und Distinktivität auch die Übernahme von Verantwortung für die Benachteiligten.

Auch dieses Mobilitätsmuster findet seine Entsprechung im Schulsystem. Selektion findet hier schon sehr früh statt: Nach der primären Ausbildung werden die Schüler auf verschiedene Typen von Schulen der Sekundarstufe verteilt, die die weitere schulische und berufliche Laufbahn im Wesentlichen festlegen. Nur die Schüler der distinktiven Grammar-Schools können auf die Universitäten gelangen. Wer aber in die Universität eintreten kann, hat den Abschluß schon so gut wie sicher.

Mit den Begriffen "contest mobility" und "sponsored mobility" beschreibt Turner zwei Mobilitätsmuster, die stark an die Unterscheidung "Mobilität im organisatorischen Raum" und "Mobilität im qualifikatorischen Raum" beziehungsweise "Mobilität in firmeninternen versus berufsinternen Arbeitsmärkten" erinnert. Allerdings ist Turners Konzept auf der Makroebene angesiedelt: Ihm geht es weniger um die Beschreibung konkreter, mit spezifischen Organisationsstrukturen verknüpfte Mobilitätsmuster als um die Charakterisierung von für ganze Gesellschaften typische intragenerationale Mobilitätsregimes.

Besonders interessant erscheint, daß Turner schon sehr früh solche typischen Mobilitätsmuster identifiziert und auf die Struktur von Bildungssystemen zurückgeführt hat. Darüber hinaus machte er solche Mobilitätsmuster für die Legitimierung von Gesellschaften verantwortlich. Turner nimmt damit schon viele Ideen vorweg, die erst in späteren Studien einer empirischen Überprüfung zugänglich wurden.

Empirische Vergleiche intragenerationaler Mobilitätsmuster

Turner stellt in seiner Arbeit recht umfassende Hypothesen über den Einfluß von Bildungssystemen auf die Muster intragenerationaler Mobilität auf. Doch lassen sich unterschiedliche Mobilitätsmuster auch empirisch nachweisen? Während die international vergleichende Untersuchung intergenerationaler Mobilitätsmuster schon sehr früh erfolgte sich und zahlreiche Studien diesem Thema widmeten, wurde das Feld der eher wenig beachtet, besonders im Hinblick auf den Einfluß von Bildungssystemen auf die Karrieremobilität.¹³⁴ Mittlerweile liegen jedoch etliche Studien vor, die intragenerationale Mobilitätsmuster zwischen Gesellschaften vergleichen, und die diese Unterschiede mehr oder weniger systematisch auf Unterschiede in den Bildungssystemen der betrachteten Länder zurückführen. Diese Studien sind allerdings sehr heterogen hinsichtlich der Messung der intragenerationalen Mobilität, der untersuchten Aspekte des Mobilitätsprozesses und vor allem in der Art und Weise, in der Unterschiede in den Bildungssystemen diskutiert werden.

¹³⁴ Und das, obwohl die wenigen Studien konsistent zeigen konnten, daß intragenerationale Mobilitätsmuster interkulturell wie intertemporal deutlich mehr variieren als intergenerationale (Kurz und Müller (1987:431).

Während einige nur cursorisch auf Besonderheiten von Bildungssystemen hinweisen, versuchen andere, die wesentlichen Dimensionen der Bildungssysteme herauszuarbeiten und Unterschiede zwischen den Bildungssystemen auf diesen Dimensionen systematisch mit Unterschieden in den Mustern des Mobilitätsprozesses in Beziehung zu setzen. Einige Arbeiten bemühen sich zudem, Konsequenzen der Mobilitätsmuster für Verteilungsprozesse oder gar für soziales Handeln aufzuzeigen.

König und Müller (1986) knüpfen direkt an die Arbeiten von Maurice et al. an. Sie gehen der Frage nach, ob sich die dort festgestellten Unterschiede in den Mobilitätsverläufen innerhalb ausgesuchter Unternehmen auch in repräsentativen Studien nachweisen lassen. In der Tat stellen sie fest, daß die Karrieremobilität in der Bundesrepublik insgesamt deutlich geringer ausfällt als in Frankreich. In beiden Ländern ist die Mobilität am höchsten in mittleren Bildungsgruppen, während die unteren und oberen Bildungsgruppen insgesamt stabiler sind. Dabei ist der Karriereverlauf in den oberen Bildungsgruppen "gerichteter", d.h. es finden weniger Abstiege statt. Die Stabilität der unteren Bildungsgruppen ist eher als Ausschluß der Personen mit geringer Bildung von Karrierechancen zu interpretieren, der insbesondere in Deutschland deutlich ausfällt. In Frankreich haben Ungelernte bessere Aufstiegschancen, aber auch ein höheres Abstiegsrisiko. Deutschland ist damit deutlich credentialistischer als Frankreich, obwohl sich nach Meinung von König und Müller allmählich eine Entwertung der Credentials im Zuge der Bildungsexpansion abzeichnet. Diese führt andererseits aber auch zu einer noch stärkeren Ausschließung der Ungelernten. Insgesamt sind die sozialen Klassen in Deutschland deutlich homogener hinsichtlich der Bildungsabschlüsse als in Frankreich, die Grenzen zwischen den Klassen sind schwerer zu überschreiten. Ebenso wie Maurice et al. führen König und Müller die Unterschiede in den Mobilitätsmustern hauptsächlich auf die durch das duale System Wesentlich stärker ausgebaute Berufsbildung zurück.¹³⁵

Kappelhoff und Teckenberg (1987) kontrastieren die Bundesrepublik mit den USA. Die Ergebnisse des Vergleichs ähneln stark dem Deutschland-Frankreich Vergleich: Sowohl in absoluten (Abstromprozenten) wie relativen (Assoziationsindex, Odds-Ratios) Mobilitätsindizes läßt sich ein wesentlich höheres Mobilitätsniveau in den USA nachweisen. Dies betrifft allerdings nicht die intergenerationale Mobilität, die in beiden Ländern sehr ähnlich verläuft, wohl aber die intragenerationale Mobilität, die in den USA deutlich höher ist. Die größere Stabilität in Deutschland zeigt sich vor allem in der Mobilität über große soziale Distanzen, die hier nur sehr eingeschränkt stattfindet. Die stärkste Mobilitätsbarriere verläuft in der Bundesrepublik zwischen den Arbeitern und den Angestellten, beziehungsweise zwischen manuellen und nichtmanuellen Tätigkeiten.¹³⁶ Aber auch die Ausschließungstendenzen der Facharbeiter gegen die Un- und Angelernten tritt deutlicher zu Tage. In den USA hingegen ist die Grenze zwischen einfachen und gehobenen nichtmanuellen Tätigkeiten von relativ größter Wichtigkeit, während die Wechsel zwischen manuellen und nichtmanuellen Berufen relativ leicht möglich ist. Neben der größeren Strukturmobilität aufgrund der rascher verlaufenden Tertiärisierung in den USA machen Kappelhoff und Teckenberg ebenfalls die Unterschiede in der Berufsausbildung für die Unterschiede in den Mobilitätsmustern verantwortlich.

Während Müller und Karle und Kappelhoff und Teckenberg sich mit Paarvergleichen begnügen, ist Hallers Studie (1989a) umfangreicher angelegt: Mit Deutschland, USA, Frankreich und Österreich sind vier Länder in den Vergleich der Mobilitätsmuster einbezogen.¹³⁷ Auch theoretisch ist die Anlage seiner Studie umfangreicher: Er befaßt sich nicht nur mit dem Zusammenhang zwischen Bildungssystem und Mobilität, sondern bezieht auch "technisch-ökonomische" wie politische Bedingungen in seine Überlegungen ein.

¹³⁵ In einer jüngeren Studie kommen Brauns, Steinmann, Kieffer und Marry (1997) zu ähnlichen Ergebnissen. Daß das duale System in der Bundesrepublik die Bedeutung der mittleren Berufsbildung im Vergleich zu Frankreich oder Großbritannien verstärkt, findet auch Windolf (1984).

¹³⁶ Zur in Deutschland besonders ausgeprägten Barriere zwischen Arbeitern und Nicht-Arbeitern vgl. auch Müller und Mayer 1976:32-36.

¹³⁷ Vgl. auch Haller (1983a, b)

Die sich in den Bildungssystemen der beteiligten Länder widerspiegelnden Mobilitätsmuster charakterisiert Haller im Wesentlichen mit Hilfe der Turnerschen Begrifflichkeit der "sponsored" und "contest" mobility.²⁴ Zusammen mit Elementen einer Charakterisierung der politischen und wirtschaftlichen Systeme klassifiziert er die beteiligten Länder in folgender Weise: Die USA ist eine *meritokratische* Gesellschaft, gekennzeichnet durch "contest-mobility" und politischen Föderalismus. Politischer Föderalismus zusammen mit einem "sponsored mobility" Regime ergibt eine "*geschichtete Klassengesellschaft*", wie sie in Deutschland und Österreich zu beobachten ist. Politischer Zentralismus zusammen mit "sponsored-mobility"-Regimes liegt der *aristokratischen Selektion* in Frankreich zugrunde.

Auch Haller kann die Befunde von Maurice et al. im Rahmen der von ihm verwendeten re-präsentativen Studien bestätigen, in mancher Hinsicht auch erweitern. Die USA erweisen sich als meritokratische Gesellschaft, insofern sie sich intragenerational am ehesten als offene Gesellschaft erweisen. Bildungszertifikate haben hier die geringste Allokationskraft, die relativen Aufstiegschancen für die unterschiedlichen sozialen Gruppen sind am größten. Die Bundesrepublik zeigt einen engen Zusammenhang zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem auf allen Ebenen der Bildungs- beziehungsweise Berufspositionen. Frankreich weist hohe Karrieremobilität insbesondere in den unteren Rängen auf, die Eliten können sich aber aufgrund des hochselektiven Bildungssystems gut gegen Konkurrenten abschotten. Die Bundesrepublik und Österreich sind sich in vielfacher Hinsicht sehr ähnlich, was Haller dem in beiden Ländern ausgeprägten System der beruflichen Lehre zuschreibt.

Die Unterschiede in den Bildungssystemen und Mobilitätsmustern schlagen sich aber auch in den Verteilungsprozessen nieder. Die Einkommen sind in den USA am wenigsten gestreut, insbesondere sind die Unterschiede - ganz in Übereinstimmung mit Kappelhoff und Teckenbergs Ergebnissen - zwischen Angestellten und Facharbeiter in den USA am geringsten ausgeprägt. Gleichwohl werden die Un- und Angelernten hier am stärksten diskriminiert. Frankreich weist die stärkste Einkommensdifferenzierung auf, die Bundesrepublik bewegt sich auf einem mittleren Level. In den europäischen Ländern spielen Klassenlage beziehungsweise Berufspositionen eine viel größere Rolle für die Einkommensdeterminierung als in den USA. Hier treten Geschlecht und Arbeitsmarktmerkmale deutlicher als Ungleichheitsursachen hervor.

Müller, Lüttinger, König und Karle (1990) unterscheiden sich von den bisher genannten Studien in zweierlei Weise: Zum einen beziehen sie die neun Datensätze der CASMIN-Studie in den Vergleich der Mobilitätsmuster ein und benutzen damit eine sehr umfangreiche Datenbasis. Zum anderen versuchen sie, Dimensionen ausfindig zu machen, mit deren Hilfe sie die Bildungssysteme dieser Gesellschaften systematisch vergleichen können. Sie unterscheiden zum einen den Grad der *Differenzierung* der Bildungssysteme, den sie durch die Zahl der Bildungstitel bestimmen, die ein gegebenes Bildungssystem anbietet, von dem Grad der *Konzentration* der Bildungsabschlüsse auf einen bestimmten Titel. Die Autoren nehmen an, daß Bildungstitel umso besser als Credentials verwendet werden können, je stärker ein Bildungssystem differenziert ist. Je mehr Bildungstitel zur Verfügung stehen, desto besser können sie von Arbeitgebern als Signale für berufliche Qualifikation verwendet werden. Die Signalwirkung fällt aber mit dem Konzentrationsgrad des Systems: "The less concentrated the population is distributed on the different certificates available in the educational system, the more easily can certificates be used for selection purposes" (Müller, Lüttinger, König und Karle 1990:66).

Auch diese Studie zeigt, daß Unterschiede in den intragenerationalen Mobilitätsmustern zwischen den Ländern - gemessen in relativen Aufstiegschancen der nach dem Goldthorpe-Schema unterschiedenen Klassen - wesentlich stärker ausfallen als Unterschiede im Bildungserwerb. In Deutschland, Frankreich, Schweden und Ungarn führen höhere Bildungsabschlüsse überdurchschnittlich zur "service-class", während dieser Zusammenhang in den angelsächsischen Ländern

²⁴ Gleichwohl schimmern in Details der Besprechung des Zusammenhangs zwischen Bildungssystemen und sozialer Mobilität auch Charakterisierungen der Bildungssysteme entlang der unten besprochenen Dimensionen "Standardisierung" und "Stratifizierung" durch. Haller nutzt diese jedoch nicht zu einer systematischen Differenzierung der Bildungssysteme.

schwächer ausgeprägt ist. In den angelsächsischen Regionen hat man auch mit unteren Bildungsabschlüssen noch vergleichsweise gute Aufstiegschancen. In Ungarn und Deutschland ist auf allen Ebenen der Bildungstitel eine enge Bindung zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem zu beobachten. Diesen besonders stark ausgeprägten Credentialismus führen die Autoren auf die in beiden Ländern ausgeprägte Lehrausbildung zurück. In der Bundesrepublik werde darüber hinaus die Rolle der institutionalisierten Zulassungsvoraussetzungen für den öffentlichen Dienst, in Ungarn das System der Erwachsenenbildung deutlich, das quasi a posteriori für eine enge Bindung des Bildungssystems an das Beschäftigungssystem Sorge, da es hier üblich sei, im Rahmen der Erwachsenenbildung die für eine Arbeitsstelle notwendige Qualifikation erst nach Antritt der Stelle zu erwerben. In Schweden und in Frankreich fehlt hingegen die enge Bindung des Bildungs- an das Beschäftigungssystem in den mittleren und unteren Bereichen, da es kein System der Lehrausbildung gibt. Der Credentialismus in diesen beiden Ländern beschränkt sich auf die oberen Bildungsabschlüsse.²⁵

Eine wesentlich differenziertere Betrachtung von Bildungssystemen und deren Einfluß auf intragenerationale Mobilitätsprozesse liefert Allmendinger (1989a, 1989b). Durch einen Vergleich Norwegens, der USA und Deutschlands versucht sie, eine Typologie von Bildungssystemen zu entwickeln. "This typology centers around two dimensions: the *standardization* of educational provisions and the *stratification* of educational opportunities. Standardization is defined by the degree to which the quality of education meets the same standards nationwide. Variables such as teacher's training, school budgets, curricula, and the uniformity of school-leaving exams are relevant in measuring this dimensions. Stratification is defined by the proportion of a cohort that attains the maximum number of school years provided by the educational system and by the degree of differentiation within given educational levels (tracking). This dimension can be captured by the organizational structure of the educational systems and/or by data that show the proportion of a cohort that exists at a given educational level (attrition rate)." (Allmendinger 1989a:46, Hervorhebungen im Original). Die Einordnung der Bildungssysteme nimmt Allmendinger für drei Segmente getrennt vor, nämlich für die primäre und sekundäre Allgemeinbildung, die tertiäre Bildung, und die Berufsbildung.

Das Bildungssystem der Vereinigten Staaten ist in allen drei Segmenten nur zu einem sehr geringen Grad standardisiert: Die Bildungsinhalte werden nicht zentral festgelegt, weder in der allgemeinen noch in der beruflichen Bildung. In den allgemeinbildenden Segmenten legen Schulen beziehungsweise Universitäten ihre Curricula eigenständig fest, die Berufsbildung findet im Wesentlichen als "Training on the Job" statt und unterscheidet sich damit von Arbeitgeber zu Arbeitgeber. Die primäre beziehungsweise sekundäre allgemeine Bildung ist unstratifiziert, was sich in den hohen Bildungsbeteiligungsraten ablesen läßt. Das tertiäre und das berufsbildende Segment sind aber als stratifizierend einzuordnen: Universitäten in den USA selektieren scharf ihre Studenten aus der Masse der Bewerber und verleihen unterschiedliche Abschlußgrade. Das "Training on the Job" wirkt stratifizierend, weil die Auswahl und die Kontrolle der zu Trainierenden der Firmenaufsicht unterliegt, eine Entlassung ungeeigneter Kandidaten ist jederzeit möglich (Allmendinger 1989a:59). In Norwegen und Deutschland hingegen hat jeder Abiturient Zugang zu den Universitäten und schließt mit hoher Wahrscheinlichkeit das Studium mit dem nicht weiter differenzierten Examen ab. Das Berufsbildungswesen ist unstratifiziert, da prinzipiell jeder Zugang zu den Ausbildungsstellen hat und eine Entlassung der Lehrlinge nicht möglich ist.²⁶

In der Bundesrepublik ist das primäre und sekundäre allgemeinbildende Segment sowohl stan-

²⁵ Unklar bleibt die Einschätzung der Bildungs-Beschäftigungs-Bindung in Polen: beschränkt man sich auf die "service class I" - Mitglieder, dann ist in Polen eine unterdurchschnittliche Bindung der höheren Bildungsabschlüsse an die "service class" zu finden. Eine überdurchschnittliche Bindung ergibt sich aber, wenn man die "service class I" mit der "service class II" kombiniert.

In einer weiteren Studie mit den gleichen Daten zeigen Müller und Karle (1993) die Unterschiede in der Selektivität der Bildungssysteme auf: Herkunftseinflüsse auf die Übertrittswahrscheinlichkeiten zwischen verschiedenen Stufen im Bildungssystem variieren ebenfalls zwischen den Ländern.

²⁶ Dieser Stratifikationsbegriff ist meines Erachtens nicht ganz unproblematisch und unterscheidet sich stark von dem hier verwendeten, vgl. unten.

dardisiert als auch stratifizierend: Die Lehrinhalte sind auf dieser Ebene weitgehend für alle Institute des Bildungswesens festgelegt. Es findet eine frühe Selektion auf stark voneinander abgeschottete Schultypen statt. Die Übergänge zu den höheren Abschlüssen fallen vergleichsweise gering aus. Das tertiäre Bildungswesen und die Berufsbildung sind ebenfalls in hohem Maße standardisiert: die Lerninhalte werden in Universitäten wie in der Berufsbildung zentral geregelt. Die Stratifizierung ist aber aus den oben genannten Gründen als gering einzuschätzen.

Norwegen befindet sich gewissermaßen zwischen den USA und der Bundesrepublik: Das primäre Bildungswesen ist weder standardisiert (dies wird durch das starke Stadt-Land-Gefälle verhindert) noch stratifiziert (Selektion auf die weiterführende Sekundarschulen findet erst spät, mit etwa vierzehn Jahren statt), wohl aber das sekundäre Bildungswesen, das ähnlich wie in Deutschland eine Selektionsfunktion für die höhere Bildung wahrnimmt. Das tertiäre und das berufliche Bildungswesen ist ebenfalls wie in Deutschland hoch standardisiert und wenig stratifizierend.

Auch für Allmendinger (1989a) ist es die Auswirkung der Bildungssysteme auf die Verlässlichkeit der Bildungstitel als Screening-Merkmale, die für die unterschiedliche Kopplung der Bildungs- und Beschäftigungssysteme verantwortlich ist. Dies gilt insbesondere für die Standardisierung der Bildungssysteme: Je standardisierter ein Bildungssystem beziehungsweise ein Segment des Bildungssystems, desto eher können die Bildungsabschlüsse in diesem Segment als Screening-Merkmal verwendet werden, desto enger ist dieser Bildungstitel mit einem bestimmten Beruf verbunden. Aber auch die Stratifizierungsfunktion von Bildungssystemen erhöht die Brauchbarkeit von Bildungstitel als Credentials: Nur die qualifizierten Kandidaten erreichen die höheren Bildungsabschlüsse, so daß ein solcher Abschluß Befähigung signalisiert (Allmendinger 1989a:67).

Allmendingers Studie ist auch insofern interessant, als daß ihr Lebensverlaufsdaten zur Verfügung stehen, so daß sie neben den üblichen Statuserwerbsmodellen auch Ereignisanalysen verwenden kann, um die Unterschiede in den intragenerationalen Mobilitätsmustern aufzuzeigen.

Während in der Bundesrepublik ein nahtloser Übergang von Individuen aus dem Bildungssystem in das Beschäftigungssystem festgestellt wird, sind in den USA, aber auch in Norwegen "Transitionsperioden" vor dem endgültigen Eintritt in das Arbeitsleben zu beobachten, in denen die Individuen öfter zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem hin- und herpendeln. Dieses Pendeln ermöglicht den Erwerb von Berufserfahrung, was in der Bundesrepublik aufgrund des dualen Systems nicht nötig ist.

In Norwegen und der Bundesrepublik fallen die Bildungsreturns in Form von Statusgewinnen deutlich höher aus als in den USA. Vor allem kommt es hier auf den Besitz bestimmter Bildungsabschlüsse an, während in den USA die kontinuierliche Akkumulation von Bildung, gemessen als die im Bildungssystem verbrachte Zeit, eine größere Rolle spielt als der Besitz bestimmter Zertifikate.²⁷ Dementsprechend ist die Variation des beruflichen Status in den Bildungsgruppen wesentlich höher in den USA. Hier durchlaufen die Individuen auch wesentlich mehr Jobs als in Deutschland. Allerdings ist die Jobwechselrate in Norwegen unerwartet hoch, was Allmendinger aber auf die Strukturumbrüche in Norwegen, die sich durch das starke Schrumpfen der Landwirtschaft ergeben, zurückführt. Insgesamt ist festzustellen, daß Berufsbildung in Form des "Training on the Job" in Nordamerika die Arbeiter an den Betrieb bindet, die Lehre hingegen eine Bindung zum Beruf herstellt.

²⁷ Ebenso erhöht die Zahl der Bildungsjahre in den USA die Übergangsraten zwischen Jobs. Dies gilt gleichermassen, wenn man alle Jobwechsel betrachtet, als wenn man nur Jobwechsel einbezieht, die Stausgewinne implizieren. In Norwegen und Deutschland hingegen zeigt die Zeit, die die Individuen im Bildungssystem verbringen, keinen Effekt auf die lateralen Wechselraten, wohl aber der Besitz eines Abiturzeugnisses. Bildungsjahre zeigen in beiden Ländern signifikante Effekte auf Aufstiege, jedoch ist der Effekt des Abiturzeugnisses deutlich größer. Dieser als Ausdruck des Credentialismus zu interpretierende Effekt ist in Deutschland ausgeprägter als in Norwegen.

Die wohl umfassendste Studie hinsichtlich des Einflusses von Bildungssystemen auf Muster der intragenerationalen Mobilität unternahmen bislang wohl Müller und Shavit (1998), die insgesamt dreizehn Länder vergleichen. Sie unterscheiden Bildungssysteme nicht nur nach ihrem Standardisierungs- und Stratifizierungsgrad (letzteres bezieht sich auf die Einteilung der Bildungssysteme in unterschiedliche Laufbahnen), sondern auch nach der Verteilung von Bildungstiteln (wobei der Anteil postsekundärer und universitärer Abschlüsse jeweils separat behandelt wird), und nach der Spezifität der beruflichen Ausbildung. Sie finden, daß die Stärke der Effekte von Bildungstiteln (klassifiziert nach der CASMIN-Skala, siehe unten) auf berufliche Charakteristiken mit den Dimensionen der Bildungssysteme variieren, hinsichtlich der Klassenlage noch mehr als hinsichtlich des beruflichen Prestiges. Berufliche Bildung wirkt sich auf den beruflichen Status besonders stark in Ländern mit spezifischen beruflichen Bildungssystemen aus. Standardisierung und Stratifizierung haben im Wesentlichen unabhängige Effekte auf die Stärke des Bildungseinflusses auf den Statuserwerb beziehungsweise die Allokation zu Klassenlagen, während die Spezifität der beruflichen Bildung mit der Stratifizierung von Bildungssystemen konfundiert ist: Je differenzierter die Bildungsangebote sind, desto früher werden Zuweisungen auf unterschiedliche Bildungslaufbahnen vorgenommen.

Zusammenfassung: Interkulturelle Variationen in intragenerationalen Mobilitätsmustern

Die vorgestellten Studien zeigen deutlich, daß die Muster intragenerationaler Mobilität zwischen Gesellschaften beträchtlich variieren. Das betrifft zum einen das *Ausmaß*, zum anderen die *Determinanten* der intragenerationalen Mobilität. Insbesondere die Allokationsfunktion von Bildungstiteln unterscheidet sich klar zwischen verschiedenen Gesellschaften. Zum Teil zeigen die Studien auch Unterschiede in den *Verteilungsmechanismen*, soweit Bildungsreturns in Form von Einkommens- und Statusgewinnen betroffen sind. Darüber hinaus machen sie deutlich, daß Unterschiede in den Mobilitäts- und Verteilungsmustern und in der Allokations- und Verteilungsfunktion von Bildungstiteln auf Unterschiede in der Gestalt der *Bildungssysteme* zurückzuführen sind. Haller (1989a) schließt von den Unterschieden in den Allokations- und Verteilungsmechanismen gar auf Unterschiede in der Formung sozialen Handelns, wenn er etwa Gesellschaften als "meritokratisch" oder als "Klassengesellschaften" bezeichnet.

Ob die Unterschiede in den Mobilitätsmustern auch belegen, daß sich die Gesellschaften hinsichtlich der dominierenden Verteilungs- und Allokationsprinzipien unterscheiden, läßt sich nicht sicher sagen. Denn auch in intragenerational eher stabilen Gesellschaften, die dem Muster der "sponsored mobility" folgen, könnte die außerordentlich wichtige Funktion der Bildungstitel für Allokation und Verteilung lediglich Produktivitätsunterschiede widerspiegeln. Das neoklassische Argument könnte lauten, daß in manchen Gesellschaften Bildungstitel eben besonders gute Qualifikationsindikatoren seien, und die besondere Rolle der Bildungsabschlüsse im Mobilitätsprozeß reflektierten lediglich die mit ihnen verbundenen Produktivitätsunterschiede.

Es gibt einige Argumente, die dafür sprechen, daß hinter den Unterschieden mehr steckt als nur Unterschiede in der Funktion der Bildungstitel als Qualifikationssignale. Diese werden im zweiten Abschnitt dieses Kapitels diskutiert. Das neoklassische Argument kann aber mit Mobilitätsstudien alleine nicht widerlegt werden. Unterschiede in den intragenerationalen Mobilitätsmustern geben nur Hinweise auf die Wirksamkeit unterschiedlicher Allokationsprinzipien (und indirekt auch auf unterschiedliche Verteilungsprinzipien), ohne diese wirklich beweisen zu können. Aus diesem Grund beschäftigt sich die vorliegende Studie eben auch mit den Grundlagen sozialen Handelns: Wenn die vorgestellten Thesen über den Einfluß unterschiedlicher Allokations- und Verteilungsprinzipien auf soziales Handeln zutreffen, und wenn sich hinter den Unterschieden in den Mobilitätsmustern tatsächlich Unterschiede in diesen Prinzipien verbergen, dann müßten sich diese Unterschiede auch in den Einstellungen und Handlungsweisen der Menschen widerspiegeln. Bevor diese Argumente zusammenfassend diskutiert werden, wenden wir uns nun einer anderen Art des Vergleichs von Bildungssystemen zu, die die Konsequenzen der Form von Bildungssystemen auf intragenerationale Mobilität aus einer anderen Perspektive beleuchtet: Die Auswirkung von zeitlichen Veränderungen von Bildungssystemen im Rahmen der Bildungsexpansion auf die berufliche Plazierung.

Bildungssysteme im zeitlichen Vergleich

Die Diskussion der Frage, welche Rolle Bildungstitel für die Besetzung sozialer Positionen spielen, darf nicht außer Acht lassen, daß die Bildungsbeteiligung in allen industrialisierten Ländern in der Nachkriegszeit explosionsartig expandiert ist (zum Beispiel Schneider 1982, Müller, Steinmann und Schneider 1997). Diese Tatsache war und ist einer der wesentlichen Gegenstände sozialwissenschaftlicher Bildungsforschung. Die meisten dieser Arbeiten haben allerdings die Frage zum Gegenstand, ob und inwieweit die Bildungsexpansion intergenerationale Mobilitätsprozesse verändert. Das ist nicht verwunderlich, war doch die Annahme, daß die Ausdehnung der Bildungsbeteiligung die Aufstiegschancen der unteren sozialen Schichten verbessert, ein wichtiges Argument für den Ausbau des Bildungswesens. Vor der Bildungsexpansion diente das Bildungssystem - so die einhellig akzeptierte Auffassung in Wissenschaft und Politik - als Reproduktionsinstrument der bessergestellten sozialen Gruppen: Nur wohlhabende Familien konnten sich eine längere Bildungslaufbahn der Kinder leisten, die dann unweigerlich in der Besetzung gutbezahlter Führungspositionen endete. Der Ausbau des Bildungswesens sollte insbesondere die Einrichtungen des tertiären Bildungswesens auch für die unteren Schichten öffnen und ihnen den Zugang zu den begehrten sozialen Positionen ermöglichen: Chancengleichheit des Bildungserwerbs sollte die Chancengleichheit hinsichtlich der beruflichen Platzierung sicherstellen.

Als ernüchterndes Fazit dieser Studien läßt sich festhalten, daß die Bildungsexpansion sowohl hinsichtlich der Chancen des Bildungserwerbs wie der intergenerationalen Mobilität nahezu folgenlos geblieben ist: Die Herkunftseinflüsse auf die Bildungsbeteiligung wie auf die berufliche Platzierung blieben in nahezu allen modernen Gesellschaften in den letzten Jahrzehnten konstant.²⁸ Wenn überhaupt Lockerungen in den Zusammenhängen zwischen Herkunft und Bildungserwerb beziehungsweise beruflicher Platzierung zu beobachten sind, fallen sie eher gering aus (vgl. Müller und Haun 1994) und sind offenbar umfassenden sozialpolitischen Maßnahmen geschuldet.²⁹

Nun stehen im Rahmen der hier vorliegenden Fragestellung weniger die Folgen der Bildungsexpansion für den Prozeß der intergenerationalen Mobilität, sondern die Konsequenzen für die Muster der *intragenerationalen* Mobilität zur Debatte. Es gibt etliche Anzeichen dafür, daß die Bildungsexpansion unter diesem Aspekt keineswegs folgenlos geblieben ist. Die zunehmende Verbreitung höherer Bildungstitel hat scheinbar starke, wenn auch zum Teil widersprüchliche Konsequenzen für ihren Wert als Credentials.³⁰

Die Bildungsexpansion und die Wertigkeit von Bildungstiteln: Einige Thesen

Die Arbeiten, die sich mit den Konsequenzen der Bildungsexpansion für intragenerationale Mobilitätsprozesse beschäftigen, konzentrieren sich auf die Frage, ob sich der ökonomische Wert der Bildungsabschlüsse im Zuge der Bildungsexpansion geändert habe. Das betrifft zum einen die

²⁸ Für einen internationalen Vergleich der Bildungserwerbschancen vgl. Shavit und Blossfeld (1993), für intergenerationale Mobilitätsmuster Erikson und Goldthorpe (1992).

²⁹ Nur in den Niederlanden und in Schweden, die über extensive sozialen Sicherungssystemen verfügen, lassen sich deutlich sinkende Effekte der Herkunft auf den Bildungserwerb feststellen (Shavit und Blossfeld 1993a).

³⁰ Ich beschränke mich im Folgenden größtenteils auf die Diskussion von Studien, die sich mit der Bundesrepublik befassen. Eine international vergleichende Betrachtung der historischen Entwicklung würde im Rahmen der vorliegenden Arbeit zu weit führen. Es ist aber zu vermuten, daß die Bildungsexpansion in anderen Ländern - wenn auch teilweise zeitlich versetzt - ähnliche Konsequenzen zeitigt.

Rolle von Bildungsabschlüssen im Allokationsprozeß: Nimmt die Bedeutung von Bildungsabschlüssen für die Besetzung von Berufspositionen zu oder ab? Zum andern bemißt sich der Wert von Bildungsabschlüssen nach der Höhe des Einkommens und anderer Belohnungen, die sie ermöglichen: Führt die Expansion des Bildungssystems zu sinkenden Bildungsrenditen?

Beide Wertdimensionen der Bildungstitel, so die weit verbreitete Annahme, hängen vom Zusammenspiel von Angebot und Nachfrage nach Bildungstiteln ab, wobei zwei Schritte dieses Zusammenspiels zu unterscheiden sind. Zum einen ist zu klären, ob die Bildungsexpansion zu einem Überangebot von Bildungstiteln geführt hat, was deren Wert generell vermindern würde. Zum anderen aber ist auch zu beleuchten, wie der Arbeitsmarkt auf ein Überangebot von Bildungstiteln reagiert.

Was den ersten Schritt betrifft, ist es klar, daß die Bildungsexpansion das Angebot an höheren Bildungsabschlüssen kräftig erweitert hat. Unklar ist aber die Entwicklung der Nachfrage nach Bildungstiteln im Zuge der industriellen Entwicklung. Im Zuge des technischen Wandels hat eine enorme Umstrukturierung der Beschäftigung stattgefunden: Zunächst wuchs der industrielle Sektor zu Lasten des landwirtschaftlichen, dann der tertiäre zu Lasten des industriellen. Die Frage, ob diese Umbrüche eine generelle Dequalifizierung der Arbeiterschaft (Braverman 1977), eine generelle Höherqualifizierung (Bell 1985) oder eine Polarisierung (Kern und Schuhmann 1986) der Qualifikationsprofile nach sich ziehen, war und ist ein viel diskutiertes Thema. Im Falle einer generellen Dequalifizierung stünde dem wachsenden Angebot an höheren Bildungstiteln eine schrumpfende Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften gegenüber. Im Falle einer generellen Höherqualifizierung könnte die wachsende Nachfrage nach höheren Bildungstiteln das steigende Angebot unter Umständen kompensieren. Im Falle der Polarisierung kann die Entwicklung der Nachfrage nach Bildungstiteln nicht vollständig geklärt werden.

Die bisherigen empirischen Studien lassen eine abschließende Beurteilung dieser Frage nicht zu. Es scheint sich aber anzudeuten, daß die Umstrukturierung im Durchschnitt eher zu einer Höherqualifikation der Arbeitnehmer geführt hat (vgl. zum Beispiel Blossfeld 1985a:80). Zumindest in den sechziger Jahren konnte der steigende Bedarf an höherqualifizierten Arbeitskräften den erhöhten "Output" des Bildungssystems absorbieren (Krais 1980:73). Danach aber hielt die durchaus stetige Erhöhung der Qualifikationsnachfrage dem Tempo der Bildungsexpansion nicht mehr stand. Allenfalls in einigen Beschäftigungsbereichen konnte der Ausstoß an höherqualifizierten Arbeitnehmern auch absorbiert werden. Insgesamt zeichnet sich jedoch ein Überangebot an hochqualifizierten Arbeitskräften ab (Blossfeld 1985a:82). Mit der am Ende der siebziger Jahre eintretenden Krise der öffentlichen Haushalte verschärfte sich das Überangebot zusehends, da gerade der öffentliche Dienst als Betätigungsfeld hochqualifizierter Arbeitnehmer fungiert.³¹

Wie reagiert nun der Arbeitsmarkt auf dieses Überangebot an hochqualifizierten Arbeitskräften und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die mit den Bildungstiteln verbundenen Mobilitäts- und Einkommenschancen? Die unterschiedlichen, schon vorgestellten Arbeitsmarkt- und Ungleichheitstheorien geben hier unterschiedliche Antworten.

(i) Nach der Humankapital- beziehungsweise neoklassischen Arbeitsmarkttheorie wäre zu erwarten, daß das Überangebot an qualifizierten Arbeitskräften die Einkommen für die mit bestimmten Bildungstiteln verbundenen Positionen sinken läßt. Die sinkenden Bildungsrenditen ermöglichen es den Betrieben aber neue Stellen zu schaffen, so daß jeder auf den Arbeitsmarkt drängende Absolvent auch einen adäquaten Arbeitsplatz erhält. Aus der Humankapitaltheorie folgt die vollständige *Absorption* des Überangebots. Die Allokationschancen ändern sich nicht, da jeder einen seinem Abschluß entsprechenden Arbeitsplatz erhält, wohl aber die Partizipationschancen an der Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums: Die Einkommen sinken, und zwar für alle

³¹ So wurde der Zuwachs an Akademikern fast ausschließlich durch die Expansion des öffentlichen Dienstes absorbiert (Blossfeld 1985a:108).

Besitzer eines bestimmten Bildungstitels gleichermaßen.

(ii) Die Situation wäre anders, wenn die Annahmen der Segmentationstheorien über die Funktionsweise von Arbeitsmärkten zuträfen. Wir erinnern uns: Bildungstitel sind im Rahmen der Segmentationstheorien nur wichtig, um eine Rangordnung zwischen den Bewerbern um eine Stelle herstellen zu können. Ein steigendes Angebot von Bildungstiteln bedeutet hier nur, daß diese Schlange länger wird. Das ändert aber nichts daran, daß der erste in der Schlange den Posten erhält, der zu gleichen Bedingungen - eben auch mit gleichem Einkommen - ausgeführt wird. Aus der Sicht der Nachfrage ändert sich nichts: Die Verteilung der Berufsstruktur bleibt konstant, und da die Löhne an die geschlossenen Berufspositionen gekoppelt sind, ändert sich auch nichts an der Einkommensverteilung. Aus der Sicht des Bildungsangebot bewirkt aber die Expansion zweierlei: Zum einen vermindern sich die Chancen, mit einem gegebenen Bildungsabschluß nach vorne in die Schlange eingereiht zu werden. Die Allokationschancen für einen gegebenen Abschluß sinken. Zunehmend müssen sich Träger bestimmter Bildungstitel in Bewerberschlangen für Positionen einreihen, die eigentlich "unter ihrem Niveau" liegen: es findet eine *Verdrängung* statt, indem Personen mit höheren Bildungsabschlüssen die Bewerber mit niedrigeren Abschlüssen aus ihren angestammten "Revieren" verdrängen. Das bedeutet aber auch, daß Arbeitnehmer zunehmend an Arbeitsstellen beschäftigt werden, für die sie überqualifiziert sind. Auf der anderen Seite bedeutet dies, daß die Bildungsrenditen sinken: Inadäquat eingesetzte Arbeitskräfte erhalten geringeren Lohn als adäquat beschäftigte (Szydlík 1996). Die Bildungsrenditen sinken damit im Durchschnitt auch unter den Annahmen der Segmentationstheorien. Allerdings ist zu beachten, daß dieses durchschnittliche Sinken in vollkommen anderer Weise zustande kommt als unter den Annahmen der Humankapitaltheorie. Diese erwartet, daß die Löhne für alle Besitzer eines Bildungstitels in gleicher Weise sinken. Die Bildungstitel sind und bleiben hinsichtlich des Verdienstes, den sie verschaffen, homogen. Unter den Annahmen der Segmentationstheorien steigt die Streuung der Einkommen für bestimmte Bildungstitel. Diejenigen, die es schaffen, adäquat beschäftigt zu werden, verdienen viel, nur die inadäquat Beschäftigten, die auf einen "zu tiefen" Beschäftigungslevel ausweichen mußten, müssen sinkende Löhne in Kauf nehmen. Kurz: Die Segmentationsansätze erwarten mit der Bildungsexpansion sinkende Allokationschancen bei sich ausdifferenzierenden Entlohnungsmustern, die insgesamt in sinkenden Bildungsrenditen münden.

(iii) Die aus dem Bereich der sozialen Ungleichheit stammenden Schließungstheorien sind kompatibel mit den Segmentationstheorien, erwarten aber noch eine zusätzliche *Abschottung* von Berufspositionen. Um der Gefahr sinkender Löhne für bestimmte Berufe zu entgehen, drängen die Inhaber bestimmter Berufe auf eine Erhöhung der Bildungsanforderungen. Um einen bestimmten Beruf ausüben zu können, müssen immer mehr Bildungspatente vorgewiesen werden. Dadurch wird die Zahl der potentiellen Konkurrenten auf dem gleichen Level gehalten, was zur Stabilisierung der Einkommen beiträgt. Auch hier bedeutet dies, daß sich aus der Sicht der Berufs- und Einkommensverteilung nichts ändert und daß aus der Sicht der Bildungstitel ein Verdrängungswettbewerb stattfindet: Der gleiche Titel bietet immer schlechtere Allokationschancen. Auch die Bildungsrenditen sinken, da man mit dem gleichen Titel auf Berufe mit niedererem Status verwiesen wird. Allerdings bleiben unter der Annahme der Schließungstheorie die Einkommenslevels bestimmter Bildungsabschlüsse homogen, da die Eindeutigkeit der Zuordnung bestimmter Bildungstitel zu bestimmten Berufspositionen erhalten bleibt.

(iv) Als extreme Folge von Segmentation und Ausschließung wäre eine *Proletarisierung* der Bildungstitelträger zu erwarten. Unter diesem Stichwort wurde die erwartete Arbeitslosigkeit der Akademiker diskutiert. Wenn die Ausschließungsmechanismen funktionieren, bleiben die Einkommen der Mehrheit der Bildungstitelbesitzer völlig unangetastet. Ein Teil gerade der Träger der höchsten Bildungsabschlüsse, so die Befürchtung, findet keine Beschäftigung mehr und verarmt völlig.

Welche Tendenzen hinsichtlich der Entwicklung des Wertes von Bildungsabschlüssen lassen sich nun tatsächlich feststellen? Es ist hier nicht der Raum, Ergebnisse empirischer Studien hinsichtlich der Konsequenzen der Bildungsexpansion erschöpfend darzustellen.³² Für die Bundesrepublik Deutschland deuten die Ergebnisse in folgende Richtung:

(i) Die Proletarisierung der Qualifikationsträger hat (noch) nicht stattgefunden. Zwar ist die Akademikerarbeitslosigkeit gestiegen - insbesondere bei Fachrichtungen, die auf den öffentlichen Dienst angewiesen sind (Blossfeld 1985a:76) - aber noch sind höhere Bildungsabschlüsse ein wirksamer Schutz gegen das Risiko der Arbeitslosigkeit.³³

(ii) Es zeigen sich aber deutliche *Verdrängungsprozesse*: zunehmend machen sich Höherqualifizierte in Berufen breit, die vormals mit Qualifikationen eines niedrigeren Levels ausgeführt werden konnten. Das bedeutet, daß sich die Chancenstrukturen für einen gegebenen Bildungsabschluß stetig verschlechtern (Blossfeld 1985a:83-91).³⁴

(iii) Auch *Schließungstendenzen* lassen sich feststellen: Die Ansprüche an Bewerber für einen bestimmten Beruf steigen ständig. Das vergrößerte Angebot an höheren Bildungstiteln führt nicht nur dazu, daß die Anteile der Hochqualifizierten in einer gegebenen Berufsgruppe steigt, er steigt sogar überproportional im Vergleich zu den Anteilen der Bildungsabschlüsse: Ein weiterer Hinweis auf einen Verdrängungswettbewerb, der zur Abschottung von Berufsgruppen führt. Für die Ausführung qualifizierter manueller Tätigkeiten wird der Realschulabschluß oder sogar das Abitur zunehmend zur Voraussetzung, die Chancen der Hauptschüler, via Lehre und Weiterbildung eine Meisterposition zu erreichen, sind erheblich gesunken (Blossfeld 1985a:95).

(iv) Bildungstitel verlieren auch ihren unmittelbaren ökonomischen Wert: Die Einkommensvorteile höherer Bildungslevels nehmen bei Berufsanfängern stetig ab (Blossfeld 1985a:141). Die sinkenden Bildungsrenditen werden auch in Humankapital-Modellen sichtbar: "Insgesamt bestätigt sich die humankapitaltheoretische Position, jedenfalls was die formalen Schul-, Fachhochschul und Hochschulabschlüsse betrifft, daß bei einem Überangebot an Hoch- und Höherqualifizierten die Bildungsrenditen durch einen steigenden Bildungswettbewerb abnehmen. Weiterführende Bildung schlägt sich zwar nach wie vor noch in einem höheren Arbeitseinkommen nieder, die Einkommensabstände zwischen den Ungelernten und den Hoch- und Höherqualifizierten werden aber kleiner" (Blossfeld 1985a:155).³⁵

³² Vgl. zum Beispiel Blossfeld (1985a), Handl (1985, 1996), Henz und Maas (1995) Klemm (1991), Kraus (1980), Müller (1981), Müller und Haun (1994), Müller und Mayer (1976) und Schramm (1980).

³³ Vgl. auch Schramm (1980).

³⁴ Eine Verschlechterung der Allokationschancen von Bildungstiteln findet auch Handl (1996).

³⁵ Die Bildungsrenditen für die berufliche Bildung sind dieser Studie zufolge allerdings nicht gesunken. Deren Rendite hat sich im Vergleich zu den Ungelernten sogar vergrößert, der Abstand zu den höheren Qualifikationen hat sich verkleinert. Blossfeld (1985a) verweist als Begründung für dieses Phänomen auf die bedeutende Rolle der Berufsbildung in der Bundesrepublik. Weiterhin sei daran erinnert, daß die sinkenden Bildungsrenditen nicht nur mit der Humankapitaltheorie kompatibel sind: Im Durchschnitt sinkende Einkommen folgen auch aus den Segmentations- und Schließungsansätzen. Die von Blossfeld konstatierten Verdrängungs- und Schließungstendenzen sind aber nur mit den letztgenannten Ansätzen kompatibel, so daß die Resultate meiner Meinung nach keine Bestätigung der Humankapitaltheorie liefern.

(v) Die Konsequenzen der Bildungsexpansion für den Wert von Bildungstiteln lassen sich besonders an den Extremgruppen der Bildungsträger verdeutlichen, an den Akademikern einerseits und an den Personen ohne Bildungsabschluß andererseits.

Für Akademiker gilt zwar, daß sie nach wie vor die besten Berufsaussichten haben und am wenigsten von Arbeitslosigkeit bedroht sind. Doch die Risiken steigen und die Bildungsrenditen sinken auch für sie. Darüber hinaus aber haben sie insgesamt an gesellschaftlichem Einfluß verloren. Während in früheren Zeiten Akademiker vor allem leitende Tätigkeiten nach dem Vorbild des autoritätsausübenden preußischen Staatsbeamten ausführten, und damit Herrschaftsfunktionen ausfüllten, werden nun zunehmend ihre fachspezifischen Kenntnisse gebraucht. Hochschulabgänger werden zunehmend als "akademische Facharbeiter" eingesetzt, die nicht mehr qua Amt an Herrschaftsausübung beteiligt sind (Krais 1980).³³

Wenn immer mehr Qualifikationen für die gleiche Tätigkeit gefordert werden,³⁴ tragen Menschen ohne Berufsausbildung ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko als Personen mit einer Berufsausbildung (Klemm 1991:891). Wenn die Proletarisierungsthese zutrifft, dann vor allem für die "Kellerkinder" der Bildungsexpansion. "Ausbau des Bildungssystems" bedeutet im übrigen nicht, daß die Gruppe der Berufsbildungslosen verschwindet. Etwa 15% der Geburtsjahrgänge 1960-1971 bleiben ohne Berufsausbildung (Klemm 1991:894), wobei insbesondere Frauen, Ausländer, Bewohner städtischer Ballungsgebiete und Menschen mit niedrigem allgemeinen Bildungsabschluß betroffen sind. Ein "Versagen" im allgemeinen Bildungssystem setzt sich in der Berufsausbildung fort.

Was bedeuten nun die skizzierten Konsequenzen der Bildungsexpansion für den generellen Zusammenhang zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem? Verstärkt sich dieser Zusammenhang oder wird er eher schwächer? Zur Beantwortung dieser Frage muß man sich vergegenwärtigen, daß hier zwei gegenläufige Prozesse am Werk sind.

Zum einen werden Bildungstitel immer wichtiger, um (attraktive) Stellen zu finden. "Verdrängung" impliziert, daß Bildungstitel immer größere Bedeutung als Voraussetzung für den Eintritt in einen Beruf haben. Dies zieht einen von der Spitze des Beschäftigungssystems nach unten verlaufenden Ausschließungsprozeß nach sich, der die letzten in der Kette, die über gar keine Ausbildung verfügen, vollkommen aus der Beschäftigung ausschließt. Diese steigende Bedeutung von Bildungstiteln als *notwendige Voraussetzung* zur Besetzung einer wünschenswerten sozialen Position ergibt sich aus der schieren, stets steigenden Zahl der zur Verfügung stehenden Qualifikationen, schlägt sich aber auch in "zunehmende[r] Formalisierung von Berufszugangsregeln" (Müller 1981:11) nieder, so daß sich die "berufliche Plazierung zunehmend nach Bildungspatenten strukturiert (Müller 1981:19). Arbeiten, die diesen Aspekt betonen, kommen zur Schlußfolgerung, daß der Zusammenhang zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem enger wird. So etwa Müller, der in der zitierten Studie den zunehmenden "Credentialismus" in der

auf eine Devaluation des Abiturs in Deutschland finden, sowie Huijgen (1990), Van der Ploeg (1994), Vrooman und Dronkers (1986).

³³ Vergleiche hierzu auch Hartmann (1990), der sich mit dem Einsatzfeld der Juristen befaßt. Gerade diese Berufsgruppe wurde auch in privaten Unternehmen bevorzugt für höhere Leitungsfunktionen eingesetzt. In jüngerer Zeit werden sie aber verstärkt von Wirtschaftsfachleuten ersetzt. Dazu kommt die explosionsartig gestiegene Zahl an Jura-Absolventen, so daß sich Juristen im Zuge der extrem verschärften Konkurrenz entweder selbständig machen oder mit weniger attraktiven Posten begnügen müssen.

Die starke Erhöhung der Zahl der Juraabsolventen führt nach Hartmann eindeutig zu Verdrängungs- und Ausschließungsprozessen: Für die attraktiven Tätigkeiten in leitenden Positionen muß man neben einem Prädikatsexamen auch noch soziale Kompetenzen, Wirtschaftskenntnisse und vor allem Sprachkenntnisse vorweisen können.

³⁴ Selbst in Stellen für Un- und Angelernte sind zunehmend Personen mit einer abgeschlossenen Lehre zu finden, so daß sich die Chancen für Personen ohne Lehre verschlechtern (Müller 1981:11).

Bundesrepublik konstatiert.³⁵

Zum anderen aber sinken die Allokationschancen für einen gegebenen Bildungstitel beträchtlich. Bildungstitel verlieren ihren Wert, insofern sie nicht mehr in dem gleichen Maße wie zuvor attraktive Positionen und hohes Einkommen sichern. Im gleichen Maße, in dem Bildungstitel immer mehr notwendige Voraussetzung zur Besetzung sozialer Positionen werden, sind sie *immer weniger hinreichende Bedingung* für die Sicherung hoher sozialer Positionen. Aus dieser Perspektive wird der Zusammenhang zwischen Bildung und Beschäftigung eher lockerer.³⁶ Insgesamt ergeben sich damit aus der Bildungsexpansion zwei gegenläufige Tendenzen hinsichtlich der Kopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, so daß keine eindeutige Prognosen getroffen werden können. Die Stärke der Assoziation muß empirisch bestimmt werden, und die Erforschung dieses Gebietes kann keineswegs als abgeschlossen betrachtet werden.

Zusammenfassung: Intertemporale Variationen in intragenerationalen Mobilitätsmustern

Während die interkulturellen Vergleiche von Bildungssystemen und deren Auswirkungen auf intragenerationale Mobilitätsmuster mehr die Struktur von Bildungssystemen betrachten - welche Schultypen gibt es? Wie sind sie gegliedert? Gibt es einen berufsbildenden Zweig? - steht in Studien, die sich mit den Konsequenzen der Bildungsexpansion für Mobilitätsprozesse beschäftigen, die Verteilung der Bildungsabschlüsse auf den verschiedenen Ebenen des Bildungssystems im Vordergrund.³⁷ Auch diese Studien zeigen klar, daß sich intragenerationale Mobilitätsmuster mit der Bildungsexpansion ändern, wobei weniger das Ausmaß der Mobilität als die Rolle von Bildungsabschlüssen im Mobilitätsprozeß gemeint ist.

³⁵ Der zunehmende Credentialismus hat nach Müller (1981) interessante Konsequenzen für das Ausmaß und die Art der sozialen Reproduktion im intergenerationalen Mobilitätsprozeß. Selbst wenn die direkten Effekte der Herkunft auf den Erwerb des beruflichen Status sinken, kann das Ausmaß der Reproduktion stabil bleiben oder sogar steigen. Wenn nämlich die Effekte der Herkunft auf den Bildungserwerb in etwa konstant bleiben, gleichzeitig aber die Effekte der Bildung auf den Berufsstatus steigen, dann nimmt das Ausmaß der sozialen Reproduktion *via Bildungssystem* zu.

Man beachte, daß die durch Blau und Duncan (1967) prominent gewordenen Pfadmodelle zur Abbildung des Statusattainment-Prozesses die erwünschte autonome Wirkung des Schulsystems auf die berufliche Plazierung unterschätzen, da in der Regel nur beruflicher und Bildungsstatus des Vaters als Indikatoren für die Herkunft herangezogen werden. Der Schulerfolg hängt aber auch von anderen durch die Familiensituation gegebene Bedingungen wie etwa Ermunterung zum Lernen usw. ab. Müller und Mayer (1976) versuchen, diesen "Familienresidualeffekt" indirekt zu schätzen und in die Pfadanalysen einzubeziehen. Danach steigt die Erklärung des Schulerfolgs der Söhne stark an, was die autonome Wirkung des Schulsystems auf die berufliche Plazierung kleiner erscheinen läßt. Dies unterstreicht die enorme Bedeutung des Schulsystems als Reproduktionsinstrument im Prozeß der intergenerationalen Mobilität (Müller und Mayer 1976:54).

³⁶ Was dies praktisch bedeutet, kann Hartmann (1990) in seiner Juristen-Studie veranschaulichen: Der Wert der Juristenexamen an sich für die Besetzung attraktiver Posten ist beträchtlich gesunken, was die Bedeutung zusätzlicher Einstellungskriterien wie soziale Kompetenz, Sprachkenntnisse und Wissen über ökonomische Sachverhalte steigert. Obwohl nach seiner Studie der Effekt der Herkunft auf den Bildungserwerb sinkt - die soziale Herkunft der Juraabsolventen hat sich im Zuge der Expansion diversifiziert - und der Wert der Juristenexamen ebenfalls gesunken ist, bleibt der Zusammenhang Herkunft - soziale Position unverändert: Die wichtigen sekundären Fertigkeiten korrelieren stark mit der Herkunft. Auch unter der zweiten Perspektive bleiben die Muster der intergenerationalen Mobilität unverändert, nur daß hier die direkten Effekte der Herkunft stärker werden, während die indirekten Effekte *via Bildungssystem* sinken.

³⁷ Damit betrifft die Bildungsexpansion die schon angesprochene und unten ausführlicher diskutierte, die Bildungssysteme charakterisierende Dimension "Stratifizierung": Mit der Bildungsexpansion nimmt die Stratifizierung der Bildungssysteme ab. Die Konsequenzen, die sich hieraus ergeben sind auch für interkulturelle Vergleiche von Bildungssystemen relevant.

Allerdings ist nicht ganz klar, wie sich diese Rolle ändert. Höhere Bildungsabschlüsse verlieren einerseits ihren Wert als Allokationskriterium, da sie ihre exklusive Stellung auf dem Arbeitsmarkt einbüßen. Andererseits gewinnen sie an Bedeutung, da sie immer mehr zur notwendigen Voraussetzung für die Besetzung von Berufspositionen werden. Beides zusammengenommen scheint dazu zu führen, daß an der Spitze der Bildungshierarchie die Konkurrenz zunimmt, im mittleren Bildungsbereich Verdrängungsprozesse um sich greifen, und die am wenigsten Gebildeten vom Zugang zu begehrten Positionen ausgeschlossen werden.

Darüber hinaus ist nicht nur unklar, wie sich der Wert der Bildungstitel als Allokationskriterium ändert, sondern auch, ob Bildungstitel mehr als Austausch- oder als Ausschließungsmittel fungieren und ob mit der Bildungsexpansion eine Verschiebung von der einen zur anderen Funktionsweise einhergeht. Es finden sich empirische Evidenzen, die beide Funktionen bestätigen: Sinkende Bildungsreturns entsprechen den Erwartungen der Humankapitaltheorie, die Bildung als Tauschmittel betrachtet. Zunehmende Verdrängungs- und Schließungsprozesse deuten mehr auf die Ausschließungsfunktion von Bildungstiteln hin.

Offensichtlich werden beide Funktionsweisen der Bildungstitel von der Bildungsexpansion betroffen. Im Folgenden wird gezeigt, daß dies auch durchaus zu erwarten ist. An dieser Stelle muß nochmals darauf hingewiesen werden, daß die Betrachtung von Mobilitätsmustern alleine keine abschließende Beurteilung dominierender Allokations- und Verteilungsprinzipien und etwaige Änderungen dieser Prinzipien ermöglicht. Gleichwohl zeigen die Studien zur Bildungsexpansion eindeutig, daß die Allokationsfunktion von Bildungstiteln von der Form der Bildungssysteme abhängt. Im nächsten Abschnitt wird versucht, den Zusammenhang zwischen Bildungssystemen, Allokations- und Verteilungsprinzipien und Mobilitätsmustern systematisch zu beschreiben und Hypothesen über die Strukturierung sozialen Handelns aufzustellen, die sich aus diesen Relationen ergeben.

4.2 Dimensionen von Bildungssystemen und die Kopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem

Die zitierten Studien geben einige Hinweise darauf, daß die Struktur von Bildungssystemen die Muster intragenerationaler Mobilität nachhaltig beeinflussen, was auf die Implementierung unterschiedlicher Allokations- und Verteilungsprinzipien hindeutet. Die dieser Prinzipien aber prägen - so die These - individuelle Interessen und Handlungsstrategien. Also ist es durchaus zu erwarten, daß Bildungssysteme sich auch hinsichtlich der Strukturierung kollektiven Handelns bemerkbar machen.

Im Folgenden Abschnitt wird in vier Schritten versucht, Hypothesen zu entwickeln, die die bisher vorgetragenen Argumente systematisch zusammenfassen.

(i) Die Funktion von Bildungstiteln im Allokationsprozeß ist für die zu entwickelnden Hypothesen zentral. Verteilungs- und Allokationsmechanismen, die auf der Makroebene Gesellschaften charakterisieren, verwenden Bildungstitel als Allokations- und Verteilungskriterien. Auf der Mikroebene heißt das, daß das Individuenmerkmal Bildung eine bestimmte Bedeutung für die individuelle soziale Lage, für Interessen und Handlungsalternativen erhält. Welche Funktion Bildungstitel aber im Ungleichheitsprozeß haben, wird von den Eigenschaften der Bildungstitel festgelegt, die in einem ersten Schritt betrachtet werden.

(ii) Die Eigenschaften der Bildungstitel hängen wiederum von Charakteristiken der Bildungssysteme ab. Im zweiten Abschnitt wird deshalb versucht, eine möglichst umfassende Typologie von Bildungssystemen zu entwickeln und den Einfluß der verschiedenen Dimensionen, mit deren

Hilfe sich Bildungssysteme beschreiben lassen, auf die Eigenschaften der Bildungstitel aufzuzeigen.

(iii) Bildungstitel charakterisieren die Angebotsseite des Matching-Prozesses auf dem Arbeitsmarkt, in dem sich Allokation und Verteilung abspielen. Doch auch die Nachfrageseite prägt die Implementierung spezifischer Allokations- und Verteilungsprinzipien entscheidend. Im dritten Abschnitt wird dargelegt, wie Arbeitsmarktstrukturen auf die Eigenschaften der Bildungstitel reagieren.

(iv) Schließlich werden zunächst sehr allgemeine Hypothesen darüber aufgestellt, wie Bildungssysteme die Muster intragenerationaler Mobilität prägen und sich auf die Strukturierung sozialen Handelns auswirken.³⁸

4.2.1 Eigenschaften von Bildungstiteln

Die Unterschiede in den intragenerationalen Mobilitätsmustern, die durch die genannten Studien aufgezeigt werden konnten, zeigen, daß die Funktionsweise von Bildungstiteln als Qualifikationssignal einerseits, als Ausschließungsmerkmal andererseits zwischen Gesellschaften und über die Zeit hinweg variieren. Offensichtlich wird diese Variation von der Struktur der Bildungssysteme beeinflusst. Die nächsten beiden Abschnitte versuchen, den Einfluß von Bildungssystemen auf die Funktionsweise von Bildungstitel etwas näher zu beleuchten. Damit Bildungstitel als Qualifikationssignale beziehungsweise als Ausschließungsmerkmale fungieren können, müssen sie gewisse Eigenschaften aufweisen, die im Folgenden näher beschrieben werden. Im nächsten Abschnitt wird die Struktur von Bildungssystemen und deren Einfluß auf die Eigenschaften der Bildungstitel näher betrachtet.

Bildungstitel als Qualifikationssignale

Wie wir sahen, wird die Qualifizierungsfunktion von Bildungssystemen von einigen Theorien sozialer Ungleichheit, wie der funktionalistischen Schichtungstheorie oder des Statusattainment-Ansatzes, hervorgehoben. Im Bereich der Arbeitsmarktforschung sind es vor allem die neoklassischen Ansätze wie die Humankapitaltheorie, aber auch die "Screening"- Ansätze, die den Qualifizierungsaspekt von Bildungssystemen betonen.

Aus der Sicht dieser Theorien sind Bildungsabschlüsse deshalb für die Besetzung von beruflichen Positionen wichtig, weil sie für funktional wichtige berufliche Tätigkeiten erforderliche Qualifikationen signalisieren. Die Brauchbarkeit von Bildungstiteln als Signale für Qualifikation basiert aber auf bestimmten Eigenschaften der Bildungszertifikate. Bildungstitel sind umso besser als Qualifikationssignale interpretierbar, je *eindeutiger* Bildungstitel mit bestimmten Lerninhalten verknüpft sind, je *spezifischer* die Lerninhalte sind und je *selektiver* das Bildungssystem ist.³⁹

³⁸ Eine Spezifizierung dieser Hypothesen erfolgt nach der Darstellung der Bildungssysteme der im empirischen Teil untersuchten Länder, die im Kapitel 5 erfolgt.

³⁹ Vgl. auch Lieb (1986:105-109), der neben den hier genannten Aspekten auch die Brauchbarkeit von Bildungstiteln als Signale für die Akzeptanz von bestimmten Werten und Normen betont.

- Die Verbindung zwischen bestimmten Bildungstiteln und bestimmten Qualifikationen muß *eindeutig* sein. Das ist dann der Fall, wenn ein bestimmter Bildungstitel nur durch den Nachweis klar definierter Fertigkeiten erreicht werden kann. Der Zusammenhang zwischen Bildungstitel und beruflicher Qualifikation wird uneindeutig, wenn der gleiche Bildungstitel auf sehr unterschiedlichen Wegen, das heißt durch den Nachweis sehr unterschiedlicher Fertigkeiten vergeben wird. In diesem Falle ist es für den Arbeitgeber nicht mehr klar, über welche Fertigkeiten ein Titelträger verfügt, was den Wert dieses Titels als "Screening-Merkmal" schmälert.
- Bildungstitel können umso besser als Qualifikationssignale eingesetzt werden, je *spezifischer* sie sind. Bildungstitel können sehr allgemeine Fertigkeiten, wie schreiben, lesen, rechnen nachweisen, oder aber auf ganz bestimmte Berufe zugeschnitten sein - als bestes Beispiel dient hier der Gesellenbrief. Ein solches Zertifikat indiziert, daß der Titelträger mit hoher Wahrscheinlichkeit über alle für einen bestimmten Beruf relevanten Fertigkeiten verfügt.
- Bildungssysteme haben auch die Aufgabe, Schüler nach ihren individuellen Fähigkeiten - Talent einerseits, Leistungsbereitschaft andererseits - zu selektieren. Wenn Bildungstitel nur an besonders befähigte Kandidaten vergeben werden, die nachweisen können, daß sie die erforderlichen Fertigkeiten in hohem Maße beherrschen, können diese Titel besonders gut als Screening-Merkmale eingesetzt werden. Die Güte von Bildungstiteln als Indikator für beruflich relevante Qualifikationen geht einher mit der *Selektivität* der Bildungstitel.

Bildungstitel als Schließungskriterien

Die Theorien des "Reproduktionsansatzes" betonen die Machtfunktion von Bildungstiteln: Bildungstitel sind hier nicht in erster Linie als Qualifikationsindikatoren, sondern Mittel der sozialen Schließung. Bildungstitel können aber nur dann als Ausschließungskriterien fungieren, wenn sie in irgendeiner Weise als Zugangsvoraussetzungen zu bestimmten Berufen institutionalisiert werden. Am wirksamsten ist die Institutionalisierung in Form einer gesetzlichen Verankerung der Zugangsvoraussetzungen, wie es etwa bei Medizinern oder Juristen der Fall ist. Aber auch berufsständische Organisationen oder Gewerkschaften können unter Umständen einen weitreichenden Einfluß auf die Festschreibung von Bildungstiteln als Eingangsvoraussetzungen für Berufe oder für Jobs in einer Firma nehmen. Für die Institutionalisierung von Bildungszertifikaten als Zulassungsvoraussetzungen zu bestimmten Berufen sind vor allem zwei Eigenschaften wichtig.

- Bildungstitel müssen als Eingangskriterium *eligibel* sein. Der Begriff "Eligibilität" zielt darauf ab, daß die Institutionalisierung von Bildungstiteln als Ausschließungskriterium der Legitimation bedarf - die dadurch hergestellt wird, daß der Zusammenhang zwischen Bildungstiteln und beruflicher Qualifikation *behauptet* wird. Insofern ist auch für die Implementierung von Bildungstiteln als Ausschließungskriterien die Verbindung zwischen Bildungstiteln und beruflicher Qualifikation wichtig - auch wenn weniger der tatsächliche Zusammenhang interessiert als der Glaube daran. Prinzipiell gilt hier aber das gleiche wie für die Funktionsweise von Bildungstiteln als Qualifikationsmerkmal: Bildungstitel können umso leichter als Ausschließungskriterien implementiert werden und sind umso eligibler, je eindeutiger, spezifischer und selektiver sie sind.
- Bildungstitel können umso besser als Ausschließungskriterium dienen, je *exklusiver* sie sind. Der Aspekt der "Exklusivität" bezieht sich stärker auf die Logik der Exklusion: Das Ziel der Ausschließung anderer besteht ja gerade darin, durch künstliche Verknappung des Arbeitsangebots die Einkommen möglichst hoch zu halten. Institutionalisierte Bildungstitel sind als Ausschließungskriterien umso wirkungsvoller, je seltener sie vergeben werden: Nur wenige Kandidaten stehen dann für die Besetzung begehrter Jobs zur Verfügung, was deren Verhandlungsspielraum bezüglich der Einkommen deutlich erhöht.⁴⁰

⁴⁰ Die Exklusivität von Bildungstiteln korrespondiert in hohem Maße zu ihrer Selektivität: Je

Die Parallelität von Qualifikationsfunktion und Schließungsfunktion

Die beiden Funktionen von Bildungstitel - Qualifikationssignal und Ausschließungskriterium - wurden bislang immer gegenübergestellt, weil sie sich auf den ersten Blick zu widersprechen scheinen. Theorien der Ungleichheit betonen meist nur eine der beiden Funktionen und kommen, je nachdem welche sie in den Vordergrund stellen, zu konträren Auffassungen über die Struktur der Ungleichheit und ihre Folgen für individuelles soziales Handeln. Der Blick auf die Eigenschaften von Bildungstiteln sollte jedoch deutlich gemacht haben, daß sich beide Funktionen nicht nur nicht widersprechen, sondern geradezu aufeinander aufbauen. Genau genommen hängt die Schließungsfunktion von Bildungstiteln in hohem Maße von ihrer Qualifikationsfunktion ab.

Qualifikationsaspekt und Schließungsaspekt von Bildungstitel scheinen sogar völlig zusammenzufallen: Die Möglichkeit, Bildungstitel als Ausschließungskriterium zu implementieren, hängt weitgehend von ihrer Güte als Bildungstitel ab - je eher Bildungstitel als Indikatoren für berufsrelevante Qualifikationen betrachtet werden können, desto eher kann auch ihre Institutionalisierung als Ausschließungskriterien legitimiert werden. Aus diesem Grunde werden diese beiden Aspekte in vielen der genannten Studien vermutlich nicht explizit unterschieden. Und doch ist meines Erachtens diese Unterscheidung aus zwei Gründen wichtig:

(i) Die beiden Aspekte von Bildungstiteln können sehr wohl auseinanderfallen. Zum einen können zum Beispiel Berufsverbände immer höhere Anforderungen an die Vergabe von Zertifikate durchzusetzen versuchen, um die Exklusivität der nötigen Bildungszertifikate zu erhalten.⁴¹ Dies zeigt aber gerade, daß es keine "eins zu eins"- Entsprechung zwischen Zertifikat und nachzuweisenden beruflichen Fertigkeiten gibt. Zum anderen ist es möglich, daß Zertifikate in ihrer qualifikatorischen Dimension "veralten", wenn beispielsweise technologische Entwicklungen bestimmte, mit den Eingangszertifikaten verbundenen Fertigkeiten überflüssig machen und andere nötig werden, die nicht durch die bestehenden Zertifizierungsverfahren abgedeckt sind. Bildungssysteme reagieren auf technologische Änderungen, indem sie ihre Lehrinhalte verändern, unter Umständen können auch die institutionalisierten Zulassungsvorschriften geändert werden, um sich den neuen Gegebenheiten anzupassen. Aber beide Anpassungsstrategien brauchen Zeit, und insbesondere hinsichtlich der Änderung institutionalisierter Zulassungsvoraussetzungen darf mit dem Widerstand der von diesen Voraussetzungen profitierenden Berufs- und Bildungsgruppen gerechnet werden. Die Verwendbarkeit von Bildungstiteln als Qualifikationsindikatoren erleichtert zwar die Implementierung dieser Titel als Ausschließungskriterium, doch ist die Wahrscheinlichkeit groß, daß diese Institutionalisierung ihre eigenständige Entwicklung nimmt und eine Ausschließungsfunktion durchgesetzt wird, die im Zeitverlauf zunehmend von Qualifikationsaspekten losgelöst erscheint.

Aus der Sicht der Betriebe ergibt sich das gleiche Argument. Zwar ist es denkbar, daß Allokationsentscheidungen, die auf der Basis von Credentials getroffen werden, dem Effizienzkriterium genügen. Dieses bleibt gewahrt, *insoweit* Allokationen sich an dem Qualifikationsaspekt der Bildungstitel orientieren. Gleichzeitig wird aber damit die Basis für Ausschließungsprozesse und damit für das Unterlaufen des Effizienzprinzips geschaffen: Die verstärkte Orientierung von Allokationsentscheidungen an Bildungstiteln ebnet den Weg zur Institutionalisierung credentialistischer Ausschließungspraktiken, die sich im Zeitverlauf verfestigen können⁴².

schwerer Bildungstitel zu erreichen sind, desto seltener sind sie.

⁴¹ In dieser Richtung lassen sich beispielsweise jüngere Bestrebungen deuten, die Zulassungspraxis zum Medizinstudium weiter zu verschärfen. Auch der Versuch der Handwerkskammern, neue Informationstechnologien unter Meistervorbehalt zu stellen, deuten auf credentialistische Schließungspraktiken.

⁴² Etwa so könnte man Collins' (1979) Beschreibung der Heraufkunft der "Credential society"

Mit anderen Worten: Die Funktionsweisen der Bildungstitel können ineinander transformiert werden. Die Qualifikationsfunktion kann durch die Schließungsfunktion substituiert werden. Qualifikationsunterschiede, die mit Bildungstiteln eingerechnet werden, können in Machtbeziehungen umgesetzt werden

(ii) Im nächsten Abschnitt wird gezeigt, daß die Eigenschaften von Bildungstiteln als Qualifikationsindikator beziehungsweise als Ausschließungskriterium von der Gestaltung der Bildungssysteme abhängt. Der Einfluß der Bildungssysteme auf diese Eigenschaften verläuft in den beiden Dimensionen nicht völlig synchron: es ist durchaus möglich, daß bestimmte Eigenheiten des Bildungssystems die Eligibilität beziehungsweise Exklusivität von Bildungstiteln mehr betreffen als die Verwendbarkeit der Titel als Qualifikationsmerkmal.

4.2.2 Charakteristiken von Bildungssystemen und ihr Einfluß auf die Eigenschaften von Bildungstiteln

Die im Abschnitt (4.1) genannten Studien über den Einfluß von Bildungssystemen auf intragenerationale Mobilitätsmuster zeigen, daß die beschriebenen Eigenschaften von Bildungstiteln von der Gestaltung des Bildungssystems, das die jeweiligen Bildungstitel produziert, abhängen. Allerdings ist die Beschreibung der in dieser Hinsicht relevanten Merkmale der Bildungssysteme sehr uneinheitlich. Nicht nur, daß verschiedene Studien unterschiedliche Charakteristiken betonen, oft werden auch für die gleichen Merkmale verschiedene Terminologien benutzt oder umgekehrt, derselbe Begriff wird für sehr unterschiedliche Charakteristika verwendet.⁴³

Meines Erachtens reichen vier Dimensionen zur Beschreibung von Bildungssystemen aus, um ihre für die Funktionsweise von Bildungstiteln im Allokationsprozeß wichtigen Merkmale zu erfassen. Diese Dimensionen werden in der einen oder anderen Form in den genannten Studien verwendet, allerdings nie alle gleichzeitig und häufig nicht klar getrennt. Ich bezeichne diese vier Dimensionen mit "Standardisierung", "Stratifizierung", "Horizontale Differenzierung" und "vertikale Differenzierung".

(i) *Standardisierung* ist eine Eigenschaft von Bildungssystemen, der in nahezu allen genannten Untersuchungen zur Bedeutung von Bildungssystemen im Allokationsprozeß eine wichtige Rolle zugeschrieben wird. Gemeint ist das Ausmaß, in dem das Bildungssystem dafür sorgt, daß ein bestimmter Bildungstitel immer das gleiche Spektrum von Kenntnissen zertifiziert. Standardisierte Bildungssysteme zeichnen sich vor allem durch einheitliche Curricula und Prüfungsverfahren, aber auch durch eine einheitliche Lehrausbildung und schulische Infrastruktur aus. Eine zentralistische Organisation des Bildungssystems fördert dessen Standardisierung⁴⁴.

interpretieren.

⁴³ Man betrachte sich Archers Terminologie zur Beschreibung von Bildungssystemen: "State systems of education universally display four characteristics: *unification* (development of a national framework of educational administration), *systematization* (transition from the summativity of parts to a coordinated whole), *differentiation* (separation from other parts of society), and *specialization* (diversification of education inputs, processes, and outputs). The configuration in which *differentiation* and *specialization* predominate represents the *decentralized* system (as in England, the United States, or Denmark); the predominance of *unification* and *systematization* signifies a *centralized* system of education (as in France, the Soviet Union or Japan)" (Archer 1989:251-252, Hervorhebungen im Original). Parallelen und Differenzen zu bereits genannten Begrifflichkeiten sind unschwer zu erkennen.

⁴⁴ Der Zusammenhang zwischen der Zentralisierung der Verwaltung eines Bildungssystems und dessen Standardisierungsgrad spielt schon bei Hopper (1968) eine große Rolle. Genau genommen verwendet Hopper Standardisierungsgrad und Zentralisierungsgrad als zwei unterschiedliche, aber stark miteinander korrelierende Dimensionen von Bildungssystemen, die sich danach bestimmen

(ii) Die Bedeutung der Spezifität von Bildungstiteln und ihre Abhängigkeit von der Gestalt des Bildungssystems wurde ebenfalls schon von Hopper hervorgehoben. "Since people entering different types of occupations require, in part, different types of skills, and since educational systems are expected to play an important role in the development of such skills, almost all educational systems are likely to be characterized by some degree of internal differentiation and specialization, at least in those phases immediately prior to entry into the labour market" (Hopper 1968:32-33).

Allerdings hat Hopper hier nicht ein differenziertes Berufsbildungssystem im Auge. Vielmehr geht es ihm um die Tatsache, daß auch die allgemeine Bildung unterschiedliche Ausbildungsgänge umfaßt, die sich in unterschiedlichen, mehr oder weniger voneinander abgeschotteten Routen widerspiegeln. So verfügen die meisten Bildungssysteme unterschiedliche Typen von Sekundarschulen, die nicht unbedingt in spezifische Berufe, aber in unterschiedliche Berufsbereiche einmünden. Im deutschen Bildungssystem etwa führt das Gymnasium traditionell zum Universitätsstudium und damit zu höheren Angestellten- beziehungsweise Beamtenpositionen, während die Realschule mit Berufen im mittleren Bereich der Statusskala verknüpft ist. Die Hauptschule führt zunehmend zu Berufen am unteren Ende des Schichtungssystems.

Eine hierarchische Abstufung des Bildungssystems führt also unmittelbar zu korrespondierenden, hierarchisch angeordneten Bereichen des Beschäftigungssystems. Ich spreche von *vertikaler Differenzierung*, insofern Ausbildungsbereiche unterschieden werden können, die in statusmäßig vertikal differenzierbare Berufsbereiche münden. Hinsichtlich der vertikalen Differenzierung ist nicht nur die Abgrenzung formal ausdifferenzierter Ausbildungsrouten wichtig, sondern auch der Zeitpunkt, zu dem die Selektion der Schüler auf diese unterschiedliche Routen stattfindet (vgl. Hopper 1968:33).⁴⁵

(iii) Diese vertikale Differenzierung von Bildungssystemen ist zu unterscheiden von einer rein *horizontalen Differenzierung*, die ebenfalls eine Untergliederung des Bildungssystems in inhaltlich unterschiedliche, auf bestimmte Berufe oder Berufsfelder zugeschnittene Ausbildungsgänge beinhaltet, die aber weder von den vermittelten Zertifikaten noch von den Zielberufen her hierarchisch gegliedert sind. Eine solche horizontale Differenzierung ist zum Beispiel durch das "duale System" (Münch 1979) der Lehrausbildung gegeben: Es bietet äußerst differenzierte Ausbildungsgänge an, die für eng zugeschnittene Berufe spezifische Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln. Die resultierenden Facharbeiter- und Gesellenbriefe sind grosso modo aber als gleichwertig zu betrachten. In gewissem Sinne sind sie nur Varianten des gleichen Zertifikats. Auch die Zielberufe unterscheiden sich hinsichtlich ihres Status', Prestiges oder Einkommens nur wenig.

(iv) Während sich die Frage nach der Differenzierung von Bildungssystemen auf die Zahl der unterschiedlichen angebotenen Lehrgänge und Zertifikate bezieht, geht es bei der *Stratifikation* von

lassen, ob es eine eigene Bildungsbehörde, ein nationenweites Bildungsprogramm oder regionale Variationen der Bildungsinstitutionen gibt (Hopper 1968:31). Ich beziehe den Begriff "Standardisierung" jedoch auf die mit den Bildungstiteln verknüpften Bildungsinhalte, "Zentralisierung" hingegen auf institutionelle Charakteristiken des Bildungssystems. Weiterhin wird angenommen daß Zentralisierung als eine Ursache der Standardisierung fungiert. Da sich letztere relativ leicht, der Standardisierungsgrad von Bildungstiteln aber nur schwer beobachten läßt, wird im empirischen Teil der Zentralisierungsgrad der Bildungsinstitutionen als ein Indikator für den Standardisierungsgrad von Bildungstiteln herangezogen (vgl. auch Allmendinger 1989a).

⁴⁵ Je nach Grad der Differenzierung und des Selektionszeitpunktes implizieren Bildungssysteme zwei entgegengesetzte Risiken hinsichtlich ihrer Allokationsfunktion: Je früher die Selektion stattfindet und je differenzierter das System ist, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, daß ein für eine bestimmte Funktion geeignetes Individuum nicht adäquat eingesetzt werden kann, da es vorzeitig die falsche Laufbahn einschlägt. Je weniger differenziert ein Bildungssystem ist und je später die Selektion stattfindet, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, daß ein Individuum eine Stelle erhält, für die es eigentlich nicht geeignet ist. (Hopper 1968: 33).

Bildungssystemen um die Frage, wie sich diese Zertifikate verteilen. Bildungssysteme sind stratifiziert, wenn die höheren Bildungsabschlüsse im Vergleich zu den niedrigeren eher selten vorkommen.⁴⁶

Die Ausprägungen von Bildungssystemen auf den vier Dimensionen beeinflussen die Verwendungsmöglichkeit von Bildungstiteln als Qualifikationssignal einerseits und als Exklusionskriterium andererseits.

Der Einfluß von Bildungssystemen auf die Brauchbarkeit von Bildungstiteln als Qualifikationsindikator ist leicht ersichtlich. Die Standardisierung von Bildungssystemen betrifft die Eindeutigkeit von Bildungstiteln: Je höher der Grad der Standardisierung eines Bildungssystems ist, desto eindeutiger signalisiert ein bestimmter Bildungstitel einen bestimmten Kenntnisstand. Die vertikale, mehr noch die horizontale Differenzierung betreffen die Spezifität von Bildungstiteln: Je stärker ein Bildungssystem in unterschiedliche Laufbahnen gegliedert ist, vor allem aber je differenzierter Ausbildungswege für bestimmte Berufe angeboten werden, desto spezifischer ist die Signalwirkung von Bildungstiteln. Die Stratifikation von Bildungssystemen schließlich betrifft in erster Linie die Selektivität der Bildungstitel: Seltene Abschlüsse sind als Qualifikationssignal besser verwendbar als weiter verbreitete, da sichergestellt ist, daß diese Abschlüsse nur an fähige Bewerber vergeben wurden.

Weniger offensichtlich, aber gleichwohl nachhaltig, beeinflussen Bildungssysteme auch die Brauchbarkeit von Bildungstiteln als Ausschließungskriterien. So ist in nichtstandardisierten Bildungssystemen nur schwer zu begründen, warum bestimmte Bildungstitel Zugangsvoraussetzungen für bestimmte Berufe sein sollen. Die Forderung nach Bildungstiteln als Berufseingangskriterien beruht ja auf der Behauptung, daß für die Ausübung eines bestimmten Berufes bestimmte Kenntnisse notwendig seien, die durch den entsprechenden Ausbildungsgang vermittelt werden. Auch wenn diese Behauptung nicht stimmt, wird sie doch zur Legitimation der institutionalisierten Selektion herangezogen. Dies fällt natürlich umso schwerer, je weniger standardisiert ein Bildungssystem ist: Wenn es unklar ist, welche Kenntnisse mit einem bestimmten Bildungstitel überhaupt verbunden sind, dann läßt sich nur schwer begründen, warum dieser Bildungstitel für die Ausübung eines Berufes notwendig sein soll. Die Etablierung von Medizin und Jura als Professionen mit entsprechenden Zertifizierungsverfahren gelang in den Vereinigten Staaten zum Beispiel erst nach der Ausarbeitung national standardisierter Ausbildungsgänge (Collins 1979).

Am Rande weist Collins (1979:7) darauf hin, daß mit dem zunehmenden Credentialismus der USA auch die Spezialisierung von Bildungstiteln zugenommen hat. Auch die knappen Hinweise auf den stärker ausgebildeten Credentialismus in Ländern mit einer spezialisierten Berufsausbildung (zum Beispiel Müller, Lüttinger, König und Karle 1990) legen den Schluß nahe, daß horizontale Differenzierung von Bildungssystemen die Eligibilität von Bildungstiteln als Ausschließungskriterium erleichtert. Für diesen Zusammenhang sprechen auch bloße Plausibilitätsabwägungen: Je genauer ein Bildungstitel für einen bestimmten Beruf zugeschnitten sind, desto leichter fällt die Begründung, daß genau dieser Titel auch für die Ausübung dieses Berufes nötig ist. Das prononcierteste Beispiel für die Verankerung differenzierter Bildungstitel als Berufszugangskriterien findet sich in der bundesrepublikanischen, auch heute noch fast zunftmäßig organisierten Handwerkerschaft: Nur zertifizierte Meister ihres Faches dürfen einen Handwerksbetrieb selbständig führen.

⁴⁶ Allmendingers Definition der Stratifikation (Allmendinger 1989a:46) umfaßt nicht nur die Verteilung der Bildungstitel, sondern auch die hierarchische Staffelung der Bildungssysteme. Ich halte es für wichtig, den letzten Aspekt gesondert zu betrachten; er wird hier unter der Bezeichnung "vertikale Differenzierung" diskutiert. Diese hier vorgestellten Dimensionen verwenden im Prinzip auch Müller und Shavit (1998), nur teilweise unter anderen Bezeichnungen: Die Einteilung der Bildungssysteme in verschiedene Laufbahnen heißt bei ihnen "Stratification", die horizontale Differenzierung "Vocational Specificity", und die Stratifizierung wird bei ihnen durch zwei verschiedene Indizes gemessen: "Percent with Postsecondary Qualifications" und "Percent with University Qualifications".

Das Hauptziel von Ausschließungspraktiken besteht darin, durch die Festlegung klar definierter Anforderungen die Zahl möglicher Kandidaten für einen bestimmten Job beziehungsweise für einen bestimmten Beruf künstlich knapp zu halten und dadurch Übermarktrenditen zu erzielen. Wenn Bildungstitel diese Anforderungen definieren, entscheidet die Zahl der Bildungstitel über die Zahl möglicher Kandidaten und damit über die mit diesem Bildungstitel zu erzielenden Renditen. Mit anderen Worten: Der Stratifizierungsgrad von Bildungssystemen ist ein wesentlicher Faktor, der die Tauglichkeit von Bildungstiteln als Ausschließungskriterium determiniert. Je mehr Absolventen mit einem bestimmten Bildungstitel auf den Arbeitsmarkt drängen, desto weniger ist der Titel wert. Dieses Problem durchzieht die ganze Diskussion um die Expansion der Bildungstitel und schlägt sich in der Figur der "Inflation der Bildungstitel" nieder.

Die Auswirkung des Stratifizierungsgrades auf die Exklusivität der Bildungstitel ist nicht unabhängig vom Ausmaß der vertikalen Differenzierung. Die Anzahl von Bildungstiteln alleine ist bedeutungslos; ein Überangebot oder Mangel von Bildungstiteln kann man nur entweder für sehr spezifische Titel feststellen (examinierte Ärzte, Juristen) oder aber für bestimmte Routen des Bildungssystems (Hochschulabsolventen). Das relative Angebot von Bildungstiteln einer bestimmten Route macht sich umso stärker bemerkbar, je deutlicher sich eine gegebene Route von anderen abgrenzt, das heißt je stärker vertikal differenziert ein Bildungssystem ist. Bei unklar abgegrenzten Routen ist es für "überzählige" Titelbesitzer leichter möglich, auf andere Berufsmöglichkeiten auszuweichen, beziehungsweise bei Knappheit von Titelbesitzern ist es einfacher möglich, Besitzer eines anderen, verwandten Titels für bestimmte Berufe zu rekrutieren. Beides impliziert eine geringere Einkommenselastizität spezifischer Bildungstitel.⁴⁷

Die Dimensionen der Bildungssysteme berühren die Funktionsweise von Bildungstiteln als Qualifikationsnachweis und als Machtinstrument quasi synchron. In standardisierten, stratifizierten und differenzierten Bildungssystemen können Bildungstitel besser als Qualifikationssignale wie als Ausschließungskriterien verwendet werden. Das ist nicht weiter überraschend, wurde doch oben schon festgestellt, daß die Eigenschaften, die Bildungstitel zu brauchbaren Schließungskriterien machen, auf den Eigenschaften, die sie zu guten Qualifikationsindikatoren machen, geradezu aufbauen.

Die unterschiedlichen Dimensionen der Bildungssysteme betreffen die Eigenschaften der Bildungstitel als Qualifikationssignal und als Ausschließungskriterium aber nicht in gleicher Weise. Standardisierung und horizontale Differenzierung betreffen vor allem die Qualifikationsfunktion von Bildungstiteln. Eindeutige, spezifische Bildungstitel stellen hervorragende Qualifikationsindikatoren dar. Vertikale Differenzierung und Stratifizierung sind in erster Linie für die Ausschließungsfunktion relevant: Die ungleichheitszementierende Wirkung vertikal differenzierter Bildungssysteme ist immer wieder hervorgehoben worden⁴⁸, die Verknappung höherer Bildungstitel in stratifizierten Bildungssystemen erhöht schon fast definitionsgemäß deren Exklusivität.⁴⁹

⁴⁷ Der enge Zusammenhang zwischen vertikaler Differenzierung und Stratifizierung mag Allmendinger (1989a:46) dazu veranlaßt haben, beide Aspekte in der Definition der "Stratifizierung" zusammenzuziehen. Meines Erachtens sind die institutionelle Gliederung eines Bildungssystems in verschiedene Routen und die Verteilung der Schüler auf diese Routen jedoch zwei unterschiedliche Aspekte, die eigenständige Auswirkungen auf die Kopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem haben und daher getrennt behandelt werden sollten.

⁴⁸ Vgl. Müller, Lüttinger, König und Karle (1990) oder Müller und Karle (1993).

⁴⁹ An dieser Stelle soll betont werden, daß die hier beschriebenen Eigenschaften der Bildungssysteme und ihre Auswirkungen auf das Bildungssystem in der einen oder anderen Form schon in den genannten Studien verwendet wurden. Doch zum einen werden nicht immer alle Aspekte betrachtet, zum andern oft verschiedene Aspekte unter einer Bezeichnung zusammengezogen. So wird zum Beispiel die enorme Bedeutung der Berufsausbildung für den Übergang vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem auch von Allmendinger (1989a) unterstrichen. Die Tatsache, daß die Lehrausbildung in Norwegen und in Deutschland mit eng zugeschnittenen Berufen verbunden ist, wird zwar hervorgehoben, findet aber keinen Eingang in die systematische

4.2.3 Die Reaktion der Nachfrageseite: Bildungssysteme und die Strukturierung des Arbeitsmarktes

Bildungssysteme prägen den Wert der Bildungstitel auf der Angebotsseite. Sie sind verantwortlich dafür, ob und in welchem Ausmaß Bildungstitel gewünschte Arbeitsmarktqualifikationen signalisieren und legen damit auch zu einem großen Teil fest, ob sich Bildungstitel als Schließungsmerkmale eignen. Aber wie sieht es mit der Nachfrageseite aus? Selbst wenn Bildungstitel in hervorragender Weise Qualifikationen verbürgen, wenn Bildungssysteme alle Voraussetzungen schaffen, damit die Zertifikate, die sie produzieren, auch als Schließungsmittel eingesetzt werden können, so sind die besten Credentials wertlos, wenn der Arbeitsmarkt sich als "System offener Positionen" darstellt, in dem Bildungstitel über keinerlei bleibenden Wert verfügen.

Es finden sich allerdings in der bislang besprochenen Literatur, die die Strukturierung von Arbeitsmärkten betrifft, wie auch in den dargestellten vergleichenden Studien, die sich mit der Auswirkung von Bildungssystemen auf Allokationsprozesse befassen, eine Fülle von Hinweisen, daß die Arbeitsmarktsstrukturen von den Bildungssystemen keineswegs unbeeinflusst bleiben. Besonders die Pionierarbeiten von Maurice et al. (1979, 1980) zeigten deutlich, daß Organisationen auf den gegebenen Output von Bildungssystemen reagieren und sich in ihrem inneren Aufbau wie in ihren Rekrutierungsmechanismen auf die Qualifikationsstruktur der Arbeitskraft einstellen.⁵⁰ Im Folgenden werden einige Hypothesen aufgestellt, die den Einfluß der Dimensionen der Bildungssysteme auf die Strukturen von Arbeitsmärkten betreffen.

Bei der Strukturierung von Arbeitsmärkten durch die Bildungssysteme stellen sich vor allem zwei Fragen:

- Welcher Grundtypus von Arbeitsmarkt herrscht vor? Bilden sich eher berufsinterne oder eher firmeninterne Arbeitsmärkte aus?
- Wie hoch ist der Grad der Schließung von Positionen in gegebenen internen Arbeitsmärkten?

Wie bereits erläutert, zeigt sich der Schließungsgrad in firmeninternen Arbeitsmärkten vor allem in der Länge von Karriereleitern. In berufsinternen Arbeitsmärkten wird der Schließungsgrad vor allem durch die Knappheit der für den Zugang zum berufsinternen Arbeitsmarkt benötigten Credentials beeinflusst.

Es können grundsätzlich zwei Mechanismen unterschieden werden, die die Strukturierung von Arbeitsmärkten betreffen. So wie auf der Angebotsseite eine Schließungs- und eine Qualifikationsfunktion von Bildungstiteln identifiziert werden konnten, lassen sich auf der Nachfrageseite einen Schließungs- und einen Qualifikationsaspekt der Arbeitsmarktstrukturierung differenzieren. Genau genommen sind es die gleichen Mechanismen, nur von der anderen Seite betrachtet: Unter dem Schließungsaspekt können wir die Frage stellen, inwieweit es Arbeitnehmern gelingt, die Schließungsfunktion von Bildungstiteln auch auszunützen. Der Qualifikationsaspekt betrifft die

Erörterung von Bildungssystemen: Diese werden nur unter dem Aspekt der Standardisierung und der Stratifizierung betrachtet. "Stratifizierung" beinhaltet bei Allmendinger aber, wie schon erwähnt, sowohl die Verteilung von Bildungstiteln als auch die Untergliederung der Bildungssysteme in verschiedene Laufbahnen - zwei Aspekte, die hier als "vertikale Differenzierung" und "Stratifizierung" unterschieden werden. Nicht nur verschiedene Eigenschaften von Bildungssystemen werden oft nicht klar voneinander getrennt, auch die Funktion von Bildungstiteln einerseits und die Auswirkung von Bildungssystemen auf diese Funktion andererseits wird meist nicht systematisch differenziert, was meines Erachtens den Blick auf einige wichtige Konsequenzen, die sich aus der unterschiedlichen Gestaltung der Bildungssysteme ergeben, erschwert.

⁵⁰ Ähnlich argumentiert auch Lieb (1986:112ff).

Arbeitgeber. Sie sind an der beruflichen Qualifizierung der Arbeitnehmer interessiert und nutzen die Qualifikationsfunktion der Bildungstiteln. Wenn das Bildungssysteme adäquat qualifizierte Arbeitskräfte zur Verfügung stellt, können Betriebe auf kostenintensive interne Ausbildungsgänge verzichten. Organisationen müssen Qualifikationsdefizite gewissermaßen kompensieren: Berufliche Qualifizierung, die nicht durch das Bildungssystem geleistet wird, muß im Betrieb nachgeholt werden.

Die These, die die Verknüpfung von Bildungssystemen und Arbeitsmärkten betrifft, lautet recht einfach: Je höher der Standardisierungsgrad, Stratifizierungsgrad und Differenzierungsgrad von Bildungssystemen, desto besser sind Arbeitnehmer in der Lage, betriebliche Positionen zu schließen. Gleichzeitig sind Arbeitgeber geneigt, die Schließung von Positionen mitzutragen, da sie durch die Nutzung von Bildungstiteln als Qualifikationssignale Ausbildungskosten sparen. Dies läßt sich folgendermaßen präzisieren:

1) *Standardisierung, Stratifizierung, horizontale wie vertikale Differenzierung von Bildungssystemen begünstigt die Ausbildung berufsinterner Arbeitsmärkte statt firmeninterner Arbeitsmärkte.*

Aus der Sicht der Arbeitnehmer sind berufsinterne Arbeitsmärkte wünschenswert, weil sie ihre Stellung gegenüber der Firma stärent. In berufsinternen Arbeitsmärkten ist der Wechsel zwischen Firmen leichter möglich, so daß Firmen daran interessiert sind, qualifizierte Arbeitnehmer zu halten - was es den Arbeitnehmern leichter macht, den Firmen Zugeständnisse abzurufen. Aus der Sicht der Firmen wiederum sind berufsinterne Arbeitsmärkte wünschenswert, weil sie sich darauf verlassen können daß die Berufsinhaber über am Arbeitsplatz benötigte Fähigkeiten auch tatsächlich verfügen. Das macht das "Training on the Job" überflüssig und spart Kosten interner Ausbildungen.

Berufsinterne Arbeitsmärkte bedürfen jedoch eindeutiger, spezifischer und selektiver Bildungstitel. Nur solche Zertifikate stellen sicher, daß der Qualifikationsbedarf der Firmen auch tatsächlich gedeckt ist. Andererseits ermöglichen nur eligible und exklusive Bildungstitel die Institutionalisierung der Bildungszertifikate als Zugangsvoraussetzung zu bestimmten Berufen.

Der Arbeitsmarkt einer Gesellschaft stellt sich immer als Mix zwischen berufs- und firmeninternen Arbeitsmärkten dar. Auch wenn Bildungstitel in hohem Maße signalisieren, daß ihre Träger für bestimmte Berufe geeignet sind, so ist es doch immer nötig, Arbeitnehmer in die betriebspezifischen Besonderheiten der auszuführenden Tätigkeiten einzuweisen, was durchaus zur Ausbildung firmeninterner Arbeitsmärkte führen kann. Selbst in Gesellschaften mit unstandardisierten, unstratifizierten und undifferenzierten Bildungssystemen sind via Credentials "geschlossene" berufsinterne Arbeitsmärkte zu finden. Vor allem Mediziner, Juristen und andere professionalisierte Berufe bilden in der Regel berufsinterne Arbeitsmärkte. Aber Gesellschaften variieren nach dem relativen Anteil von berufsinternen Arbeitsmärkten, und sie differieren auch nach dem Grad der Schließung *innerhalb* der beiden Teilarbeitsmärkte. Auch hier haben Bildungssysteme einen nicht unbeträchtlichen Einfluß.

2) *Standardisierung, Stratifizierung, horizontale wie vertikale Differenzierung von Bildungssystemen begünstigt den Grad der Schließung innerhalb (berufs- wie firmen-) interner Arbeitsmärkte.*

In *firmeninternen Arbeitsmärkten* stellt sich einerseits das Problem, geeignete Kandidaten für die Besetzung von "entry-ports" auszusuchen, andererseits müssen die richtigen Beförderungsentscheidungen getroffen werden.

Wenn Bildungssysteme standardisiert und horizontal differenziert sind und Bildungstitel damit eindeutig für bestimmte Qualifikationen stehen, dann sind Bildungstitel hervorragende Indikatoren für das Aussuchen der für den Betrieb geeigneten Kandidaten. Andere Screening-Merkmale wie Geschlecht und ethnische Zugehörigkeit treten zurück, auf teure Eignungstests kann weitgehend verzichtet werden. Da die rekrutierten Kandidaten schon über eine breite Palette von Fertigkeiten

verfügen, geht es nur noch darum, vorhandene Kenntnisse an den spezifischen Bedarf am Arbeitsplatz anzupassen, und nicht darum, eine Berufsbildung erst herzustellen. Die Karriereleiter werden flach, die einzelnen Arbeitsplätze sind mit vergleichsweise breiten Kompetenzen ausgestattet, die Verweildauern in den einzelnen Positionen sind eher lang, die Positionen sind vergleichsweise geschlossen.

Stratifizierung und vertikale Differenzierung dürften sich besonders hinsichtlich der betriebsinternen Schließungsbestrebungen der Arbeitnehmer auswirken: Arbeitnehmer mit seltenen Qualifikationen, die unter Umständen aus einem exklusiven Bereich des Bildungssystems stammen, verfügen über ein großes Machtpotential zur Durchsetzung ihrer Interessen. Dies dürfte die Sicherheit ihrer Positionen im Betrieb stärken. Standardisierung und horizontale Differenzierung betreffen stärker den Qualifikationsaspekt der Bildungstitel: Arbeitgeber verlassen sich umso mehr auf Bildungszertifikate als Screening-Merkmal für Eingangsstellen wie für Beförderungen, je eindeutiger Bildungstitel spezifische Fertigkeiten signalisieren.

Ähnliche Mechanismen gelten auch für *berufsinterne Arbeitsmärkte*. Standardisierung und horizontale Differenzierung betreffen in erster Linie den Zugang zu einem berufsinternen Arbeitsmarkt. Je mehr Bildungstitel eindeutig mit bestimmten Kenntnissen verbunden und je spezifischer die berufsrelevanten Kenntnisse sind, für die sie stehen, desto eher können sie als Eingangsvoraussetzungen für bestimmte Berufe institutionalisiert werden. Stratifizierung und vertikale Differenzierung bestimmen vor allem die Stellung der Credentialbesitzer auf dem berufsinternen Arbeitsmarkt: Je seltener die Qualifikationen sind und je eher sie aus einem exklusiven Bereich des Bildungssystems stammen, desto weniger Berufsinhaber gibt es und desto sicherer ist ihre Position.

Zusammenfassend können wir also erwarten, daß Bildungssysteme die "Matching"-Funktion von Bildungstiteln wesentlich beeinflussen, weil sie sowohl Angebots- wie Nachfrageseite dieses Matching strukturieren. Auf der einen Seite erhöhen Standardisierung, Stratifizierung und Differenzierung von Bildungssystemen die Signalwirkung von Bildungstitel wie deren Potential als Schließungskriterium. Auf der Nachfrageseite reagieren Arbeitsmärkte auf beide Aspekte: Die Arbeitgeber machen sich die erhöhte Signalwirkung der Titel zu Nutze, um Ausbildungskosten zu sparen, und die Arbeitnehmer versuchen, das Schließungspotential der Bildungstitel in sichere Jobs und damit in geschlossene Positionen umzusetzen.

Gleichwohl muß darauf hingewiesen werden, daß die skizzierte Homologie zwischen Angebots- und Nachfrageseite keine analytische ist, sondern lediglich *Hypothesen über empirische Korrelationen* darstellen. Es sind durchaus andere Kombinationen denkbar: Auch wenn Bildungssysteme standardisiert, stratifiziert und differenziert sind, können sich Arbeitsmärkte als Systeme offener Positionen darstellen. Arbeitnehmer hätten dann keine Chance, die Schließungspotentiale in positionale Vorteile umzumünzen. Arbeitgeber würden auf das Qualifikationspotential der Bildungstitel verzichten. Eine Entwicklung in diese Richtung kann sich ergeben, wenn die Kostenvorteile der externen Ausbildung kleiner sind als die Nachteile, die sich durch die starke Stellung der Arbeitnehmer ergeben. Arbeitgeber könnten dann bemüht sein, Positionen auf dem Arbeitsmarkt trotz hervorragender Qualifikationsfunktion der Bildungstitel zu öffnen. Die gegenwärtige "Flexibilisierungsdebatte" in der Bundesrepublik scheint genau in diese Richtung zu weisen.

4.2.4 Institutionen und die strukturelle Basis sozialen Handelns: Bildungssysteme und die Allokations- und Verteilungsfunktion von Bildungstiteln

In Gesellschaften mit standardisierten, stratifizierten, vertikal und horizontal differenzierten Bildungssystemen⁵¹ sind Bildungstitel sowohl als Qualifikationsmerkmale wie als Ausschließungsmittel verwendbar. Arbeitsmärkte sind eher als berufsinterne Arbeitsmärkte strukturiert, Karriereleitern in Firmen eher kurz. Mithin bilden Arbeitsmärkte in solchen Gesellschaften eher *Systeme geschlossener Positionen*, in denen Entlohnungen unabhängig von individuellen Qualifikationen und Performanzen an Arbeitsstellen gekoppelt sind, wobei Bildungszertifikate als "Eintrittskarten" in solche Positionen fungieren.

Welche Allokations- und Verteilungsprinzipien herrschen in solchen Gesellschaften, und welchen Einfluß hat die Struktur der Ungleichheit auf soziales Handeln?

Die erste Frage läßt sich nicht eindeutig beantworten. Achievement- und Austauschprinzip sind insoweit gewahrt, als Bildungstitel tatsächlich Qualifikationen indizieren und die Entlohnung der Produktivität der Arbeitnehmer entspricht. Aber in dem Maße, in dem Bildungstitel Qualifikationen nicht unmittelbar widerspiegeln, sondern als Schließungsmittel zu verstehen sind, finden Ascription und in Folge dessen auch Alimentierung statt. In welchem Ausmaß dies in credentialistischen Gesellschaften der Fall ist, läßt sich nicht genau vorhersagen. Aber erstens können Alimentierung und Ascription auf der Basis von Bildungstitel *nur* in credentialistischen Gesellschaften auftreten. In nicht-credentialistischen Ländern werden Bildungstitel weit weniger als Zuweisungskriterien für Positionen verwendet, und "Fehlallokationen" können korrigiert werden, da Positionen eher offen sind. Zweitens sprechen die bisher genannten Argumente dafür, daß Bildungstitel in credentialistischen Gesellschaften zumindest *auch* als Schließungsmittel eingesetzt werden: Ascription und Achievement werden *wahrscheinlich*.

Die zweite Frage läßt sich klarer beantworten, denn in Systemen geschlossener Positionen definieren die Positionen - und nicht Qualitäten und Fertigkeiten der Personen in diesen Positionen - die Lage der Individuen. Gleiche Positionen bedeuten die gleiche soziale Lage; mithin lassen sich kollektive soziale Lagen, die mit strukturellen Interessen verbunden sind, identifizieren. Individuelle Handlungen können wenig an der eigenen sozialen Lage ändern, da die Entlohnung an die Position gekoppelt ist und der Zugang über Bildungstitel geregelt wird. Individuelle Einflußmöglichkeiten beschränken sich also auf den üblicherweise früh stattfindenden Erwerb von Bildungstiteln, danach bestehen wenig Einflußmöglichkeiten.

Mithin lassen sich für credentialistische Länder eher *kollektive Handlungsstrategien* vorhersagen. Die Inhaber gleicher Positionen werden versuchen, die an diese Positionen gekoppelten Entlohnungen zu optimieren. Mithin wird die *Klassenlage eine wichtige Determinante sozialen Handelns* darstellen. Aus einer etwas anderen Perspektive läßt sich auch vorhersagen, daß die Besitzer höherer Bildungstitel die Allokationsfunktion ihrer Credentials beibehalten oder gar zu verstärken suchen; daher dürfte auch *Bildung für sich betrachtet eine wichtiger Faktor für die Erklärung sozialen Handelns* sein. Sowohl die Klassenlage als auch die Bildung dürften umso stärker als handlungsstrukturierende Elemente zu Tage treten, je mehr Ascription und Alimentierung Allokation und Verteilung prägen; denn dann treten verstärkt Legitimationsprobleme auf, die die involvierten Gruppen zum Handeln drängen.

⁵¹ Ich spreche im Folgenden auch von "strukturierten" Bildungssystemen, um "standardisiert, stratifiziert, vertikal und horizontal differenziert" abzukürzen. Bildungssysteme können auf einigen Dimensionen stark, auf anderen wenig strukturiert sein; hohe Standardisierung kann mit geringer Stratifizierung einhergehen. Zur detaillierten Betrachtung von Bildungssystemen und ihrer Konsequenzen für Mobilität und Handlungsstrukturierung vgl. Kapitel 5. Für die restlichen Ausführungen dieses Kapitels genügt die Unterscheidung "hoch strukturiert" vs. "gering strukturiert".

Wie aber sieht es in Gesellschaften mit unstandardisierten, unstratifizierten und wenig differenzierten Bildungssystemen aus?

Grundsätzlich erhalten Bildungstitel nicht die überragende Allokationsfunktion, die sie in Gesellschaften mit strukturierten Bildungssystemen haben. Sie taugen weder sonderlich als Qualifikationssignale, noch als Schließungskriterien. Betriebe müssen Ausbildungen in hohem Maße selbst durchführen, was firmeninterne Arbeitsmärkte mit langen Vakanzketten und einem hohen Maß an intragenerationaler Mobilität führt.

Positionen sind also eher offener als in credentialistischen Ländern, und Bildungstitel fungieren in geringerem Maße als Allokationskriterien als in credentialistischen Gesellschaften. Das heißt aber nicht unbedingt, daß keine Schließungsprozesse anzutreffen sind und Achievement und Austausch die Allokation und Verteilung regieren. Das wird zwar in höherem Maße der Fall sein als in credentialistischen Gesellschaften, aber auch in nicht-credentialistischen können Systeme geschlossener Positionen entstehen, in denen Ascription und Alimentierung möglich sind. Nur haben Bildungstitel in diesen vermutlich geringere Allokationskraft als in credentialistischen Gesellschaften; dafür dürften verstärkt *andere* Schließungskriterien wie Geschlecht, Alter (Senioritätsprinzip) oder ethnische Zugehörigkeit an Bedeutung gewinnen. Insgesamt ist zu erwarten, daß Arbeitsmärkte stärker fragmentiert sind. Sie zerfallen in Bereiche offener und geschlossener Positionen, wobei je nach Branche oder auch Betrieb andere Schließungsmerkmale auf den Plan treten können.

Grundsätzlich lassen sich also zwei Prognosen für die Erklärung sozialen Handelns in Gesellschaften mit unstrukturierten Bildungssystemen aufstellen. Zum einen sind Berufspositionen in solchen Gesellschaften generell offener, was zu fragmentierten sozialen Lagen führt und kollektives Handeln unwahrscheinlich macht. *Interessen, Einstellungen und Handlungsweisen erscheinen stärker individualistisch*, besonders wenn die verstärkte Belohnung individueller Produktivitäten legitim erscheint. Insoweit kollektive, privilegierte soziale Lagen ausgemacht werden können, sind sie eher mit anderen Allokationsmerkmalen als mit Bildungstiteln verbunden. Dann sollten solche *alternative Schließungsmerkmale wie Geschlecht, Alter oder Rassenzugehörigkeit, als Determinanten des sozialen Handelns in Erscheinung treten*.

Es kann also zusammenfassend erwartet werden, daß in Ländern mit strukturierten Bildungssystemen die Klassenlage einerseits, Bildung andererseits wichtige Determinanten des sozialen Handelns darstellen. In Ländern mit unstrukturierten Bildungssystemen hingegen werden entweder andere Merkmale für die Erklärung sozialen Handelns relevant, oder Handeln kann überhaupt nicht erklärt werden.^{52 53}

⁵² Letzteres kann noch präzisiert werden: Andere Merkmale werden relevant, wenn Arbeitsmärkte homogen sind und diese Merkmale durchgängig als Ausschlusskriterien verwendet werden (wie zum Beispiel die Rassenzugehörigkeit im früheren Südafrika). Je stärker Arbeitsmärkte fragmentiert sind, desto weniger werden einzelne Merkmale auf der Makroebene zur Erklärung des sozialen Handelns beitragen. Das gleiche gilt für homogene Arbeitsmärkte, die aber Systeme offener Positionen darstellen. Da hier nur die Unterscheidung zwischen strukturierten und unstrukturierten Bildungssystemen im Vordergrund steht, wird auf diese Differenzierung nicht weiter eingegangen.

⁵³ Diese Thesen dürfen nicht als "entweder-oder" - Thesen verstanden werden. Auch wenn Bildungssysteme unstrukturiert und Positionen größtenteils offen sind, schaffen Berufspositionen ungleiche soziale Lagen und werden in irgendeiner Weise handlungsrelevant. Bildung ist selbst in solchen Ländern ein wichtiges Allokationskriterium und dürfte daher ebenfalls Handeln zu einem gewissen Teil erklären können. Auch in Gesellschaften mit strukturierten Bildungssystemen kommen andere Schließungskriterien als Bildung zum Tragen und werden daher Erleben und Handeln der Menschen beeinflussen. Aber: In solchen Ländern - so die (relative) These - sind Bildungstitel und Klassenlage wichtiger als in Ländern mit unstrukturierten Bildungssystemen.

Einige präliminare Hypothesen

Bislang haben wir nur "unstrukturierte" von "strukturierten" Bildungssystemen unterschieden, womit unstandardisierte, unstratifizierte und undifferenzierte Bildungssysteme mit standardisierten, stratifizierten und differenzierten kontrastiert werden sollten. Es ist jedoch keineswegs der Fall, daß diese Dimensionen tatsächlich miteinander korrelieren. Hohe Standardisierung kann auch mit niedriger Stratifizierung einhergehen usw. Zudem können Bildungssysteme mehr oder weniger standardisiert, stratifiziert und differenziert sein. Die Ausprägungen der Bildungssysteme auf diesen Dimensionen variieren kontinuierlich.

Prinzipiell lassen sich "je-desto" Hypothesen über den Einfluß jeder einzelner der hier besprochenen Dimensionen auf intragenerationale Mobilitätsmuster und auf die Handlungsstrukturierung formulieren. Doch die Beziehung zwischen den Dimensionen von Bildungssystemen und Formen des kollektiven Handelns läßt sich nicht in solch eindeutiger Weise rekonstruieren. Mehrere Schwierigkeiten müssen beachtet werden.

- Die Dimensionen sind analytisch nicht voneinander unabhängig. Der Grad der Stratifizierung eines Bildungssystems kann nur unter Rückgriff auf den Grad der vertikalen Differenzierung bestimmt werden. Bevor die Verteilung der Bildungstitel betrachtet werden kann, müssen zunächst die Kategorien bestimmt werden, die die Grundlage für die Bestimmung der Verteilung abgeben. Die vertikale Differenzierung ist auch nicht unabhängig von der horizontalen Differenzierung: Hierarchische Ebenen im Bildungssystem lassen sich umso besser bestimmen, je spezifischer die Inhalte der Bildungstitel sind.
- Die Effekte der unterschiedlichen Dimensionen auf den Grad der Strukturierung des Handelns sind keinesfalls additiv. Vielmehr müssen wir mit Interaktionseffekten rechnen: Die Stratifizierung eines Bildungssystems zum Beispiel dürfte sich in standardisierten Bildungssystemen viel stärker auswirken als in unstratifizierten. Auch horizontale und vertikale Differenzierung dürfte in standardisierten Bildungssystemen viel stärker zur Geltung kommen.
- Es sind mit Ceiling- und Substitutionseffekten zu rechnen: eine extreme vertikale Differenzierung kann die fehlende horizontale Differenzierung sozusagen kompensieren. Umgekehrt dürfte in einem vertikal wie horizontal hoch differenzierten Bildungssystem eine zusätzliche Stratifizierung auch keinen großen Einfluß mehr auf die Funktion von Bildungstiteln haben.
- Darüber hinaus muß genau betrachtet werden, welche soziale Gruppe von welcher spezifischen Form des Bildungssystems bevorteilt resp. benachteiligt wird. Ein extrem stratifiziertes Bildungssystem befördert zum Beispiel die Elitenbildung. Der Besitz der seltener Zertifikate sichert gute Positionen und sichere Renditen. Gleichzeitig aber haben die Besitzer der mittleren und niedrigen Qualifikationen gute Aufstiegschancen, da die Credential-Besitzer nicht alle vorteilhaften Positionen besetzen können. Genau umgekehrt stellt sich die Situation in extrem destratifizierten Bildungssystemen dar: Der Überfluß an höheren Zertifikaten erhöht die Konkurrenz um gute Positionen, die Renditen sinken. Auf der anderen Seite stehen die Chancen der Besitzer der mittleren und unteren Titel ganz schlecht: Sie werden vom Zugang zu begehrten Positionen ganz ausgeschlossen. Verdrängung beziehungsweise "*Schließung nach unten*" kann das Resultat destratifizierter Systeme sein.

Von daher ist es nur sehr eingeschränkt möglich, Hypothesen über den Zusammenhang von Bildungssystem und der Strukturierung des sozialen Handelns zu treffen. Vielmehr ist es notwendig, die Bildungssysteme bestimmter Länder möglichst genau zu betrachten und dann solche Hypothesen für dieses betreffende Land aufzustellen. An dieser Stelle lassen sich nur einige sehr allgemeine Thesen formulieren:

Je standardisierter, stratifizierter, horizontal und vertikal differenzierter Bildungssysteme sind, desto niedriger ist das Niveau der intragenerationalen Mobilität, desto stärker ist der Besitz von formalen Bildungsabschlüssen für Ausmaß und Richtung der Mobilität verantwortlich und desto eher ist kollektives Handeln zu erwarten, das durch den Besitz von Bildungstitel respektive durch die Klassenlage erklärt werden kann.

Weiterhin lassen sich vier Typen der Mobilität und des kollektiven Handelns näher spezifizieren, gleichwohl in simplifizierender Weise, wenn zunächst nur die Standardisierung und Stratifizierung von Bildungssystemen berücksichtigt werden.

(1) In Gesellschaften mit unstandardisierten und unstratifizierten Bildungssystemen ist das Niveau der intragenerationalen Mobilität hoch, Mobilitätsmuster sind wenig durch Bildungssysteme strukturiert, kollektive Handlungsstrategien sind unwahrscheinlich. Wenn sich kollektive Handlungsstrategien identifizieren lassen, sind sie weniger auf den Besitz von Bildungstiteln oder auf gemeinsame Klassenlagen, sondern auf andere Schließungskriterien zurückzuführen. Gesellschaften mit solchen Bildungssysteme nähern sich am ehesten dem funktionalistischen Ideal der *individualisierten Gesellschaft*.

(2) Standardisierte und stratifizierte Bildungssysteme befördern eine enge Bindung zwischen Bildungstiteln und Beschäftigungssystem, mit langen Besetzungsdauern, geringem Mobilitätsniveau und entsprechenden positionalen Vorteilen: Bildungstitel generieren Renditen. Bildung und Klassenlage sind wichtige Determinanten kollektiven Handelns.

(3) Standardisierte, aber unstratifizierte Bildungssysteme bringen einen Überhang an hohen Ausbildungsabschlüssen hervor. Es entsteht ein Verdrängungswettbewerb. Hohe Bildungsabschlüsse verlieren ihren Wert, es herrscht ein Konkurrenzkampf an der Spitze der Statushierarchie. Diejenigen, die es nicht schaffen, eine ihrem Abschluß angemessene Stellung zu erreichen, versuchen in den nächst unteren Positionen Platz zu finden. Wer keine Bildungsqualifikationen vorzuweisen hat, hat kaum noch eine Chance, einen halbwegs rentablen Job zu finden. Es findet eine Verdrängung im mittleren Bereich und eine *Schließung nach unten* statt, d.h. die schlecht Gebildeten werden auf Dauer an das untere Ende der Statusskala verbannt. Die "Underclass" setzt sich in ihren Einstellungs- und Verhaltensweisen von der restlichen ("zwei Drittel") Gesellschaft ab.

(4) Umgekehrt verhält es sich in unstandardisierten, aber stratifizierten Systemen. Aufgrund der ungenügenden Vereinheitlichung der Bildungsabschlüsse eignen sich diese nicht zum Screening. Andererseits erhalten höhere Bildungsabschlüsse aufgrund ihrer Seltenheiten einen hohen Wert hinsichtlich ihrer Erträge wie ihrer Fähigkeit zur Schließung von Positionen. Eine solche Gesellschaft neigt zur *Elitenbildung*.⁵⁴

Diese Grundtypen der Struktur der Ungleichheit sind in der folgenden Tabelle zusammengefaßt.

⁵⁴ Andererseits ergeben sich im mittleren und unteren Bildungsbereich gute Aussichten auf höhere berufliche Positionen.

Tabelle 4.1: Grundtypen der Mobilität und des sozialen Handelns

		Stratifizierung	
Standardisie- rung		niedrig	hoch
	niedrig	<i>individualisierte Gesellschaft</i>	<i>Elitenbildung</i>
	hoch	<i>Schließung nach unten</i>	<i>Klassengesellschaft</i>

Die Aufgabe des nächsten Kapitels ist es, nach der Vorstellung der Daten und der Beschreibung der Bildungssysteme der in dieser Studie betrachteten Länder diese Hypothesen zu präzisieren und einer empirischen Überprüfung zugänglich zu machen.

Kapitel 5:

Bildungssysteme, intragenerationale Mobilität und Strukturierung sozialen Handelns in sechs Ländern: Hypothesen

Die am Ende des letzten Kapitels aufgestellten Hypothesen sind noch recht allgemein gehalten. In diesem Kapitel werden Konkretisierungen derselben für die hier untersuchten Länder angestrebt. Bevor dies möglich ist, müssen die Bildungssysteme der einzelnen Länder dargestellt und deren Einordnung in das im Kapitel 4 entworfene Vergleichsschema eingeordnet werden. Danach werden die verwendeten Datensätze vorgestellt und die Variablen beschrieben. Erst dann können möglichst spezifische Hypothesen über erwartete Muster der intragenerationalen Mobilität und die Strukturierung sozialen Handelns in den einzelnen Ländern aufgestellt werden

5.1 Die Charakterisierung der Bildungssysteme

Im Folgenden wird versucht, die Bildungssysteme der hier untersuchten Länder anhand der im vorigen Kapitel vorgestellten vier Dimensionen zu charakterisieren. Ein solches Unterfangen ist selbstredend mit einer ganzen Reihe von Schwierigkeiten und Unsicherheiten behaftet und kann daher nur als tentatives verstanden werden. Dabei ist zu berücksichtigen, daß die Einstufung der Bildungssysteme auf den unterschiedlichen Dimensionen nur *relativ* zueinander vorgenommen werden kann. Es gibt keine absoluten Standards, nach denen Bildungssysteme als hoch oder niedrig standardisiert, stratifiziert oder differenziert zu bezeichnen sind. Zudem sind die Charakterisierungen der Bildungssysteme auf den einzelnen Dimensionen nicht voneinander unabhängig. Die "Stratifikation" zum Beispiel kann nur auf der Basis einer spezifischen hierarchischen Einteilung der Bildungssysteme in verschiedenen Ebenen bestimmt werden, ist also von der Charakterisierung nach der "vertikalen Differenzierung" abhängig.

Bei den Einstufungen der Bildungssysteme - wie auch bei der Hypothesenbildung und Auswertung - werden Vergleiche vor allem *innerhalb* der kapitalistischen und der ehemals sozialistischen Ländern gezogen. Es mag ja sogar fraglich erscheinen, ob man die hier entwickelten Thesen über die Auswirkungen von Bildungssystemen auf Allokations- und Verteilungsprinzipien überhaupt auf ehemals sozialistische Länder anwenden kann. Verteilungs- und Allokationsprozesse wurden zu einem guten Teil als Implementierung beziehungsweise als Eingrenzung des Marktmechanismus expliziert, doch in diesen Staaten war bis zur Wende aber überhaupt keine marktmäßige Allokation und Verteilung möglich.¹³⁹

¹³⁹ Die Frage, wie der Status höherer nichtmanueller Berufe und damit auch die Returns höherer Bildung in den sozialistischen Ländern einzuschätzen sind, ist stark umstritten. Zwar wurden in den ehemals sozialistischen Ländern nichtmanuelle Berufe, auch die Professionen, im Vergleich zu den manuellen schlecht bezahlt und erschienen von daher wenig wünschenswert. Adamski und Bialecki (1981) weisen aber darauf hin, daß Bildung durchaus gerade von den privilegierten sozialen Gruppen als Mittel gegen den Abstieg gesehen wurde. Vor allem Eltern mit höherer Bildung wollen, daß ihre Kinder mindestens den gleichen Bildungslevel erhalten. Die schlechtere Bezahlung nichtmanueller Jobs wurde nach ihrer Meinung ausgeglichen durch nichtmonetäre Belohnungen, wie Zugang zu kulturellen Gütern, angenehmen Arbeitsbedingungen und einer besseren Möglichkeit der Selbstverwirklichung im Studium und anspruchsvollen Jobs (vgl. auch Vecernik 1991). Bildung wurde daher durchaus als wichtiger Faktor der Strukturierung sozialer Ungleichheit angesehen und nahm durchaus einen hohen Stellenwert im Wertesystem der Menschen ein (für Polen vgl. zum Beispiel Wisniewski (1978, 1980).

In Polen änderte sich das Prestige der nichtmanuellen Berufe im Zeitverlauf (Webb und Vulliamy 1989). Bis in die siebziger Jahre waren die Verdienste der nichtmanuellen Berufe gar nicht so gering. Erst mit der einsetzenden ökonomischen Krise sanken die Reallöhne der "nicht produktiven" Professionals (58), seither vergrößerten sich die Abstände in den Löhnen zwischen manuellen und nichtmanuellen Berufen ständig. Erst seit dieser Zeit öffnete sich die Schere zwischen den Verdiensten zwischen manuellen und nichtmanuellen Berufen, was eine sinkende

Dennoch denke ich, daß die hier vorgestellten Thesen auch für die ehemals sozialistischen Ländern anwendbar ist. Denn auch wenn Entlohnungen nicht nach dem Marktprinzip erfolgten, ist eine Unterscheidung zwischen Austausch und Alimentierung prinzipiell möglich: Die Entlohnung konnte der Produktivität entsprechen oder auch nicht. Die Allokation kann eher nach Achievement-Kriterien oder als Ascription erfolgen: Auch im Sozialismus kann prinzipiell die Leistung die Karriere fördern, oder aber Gruppenmerkmale (wie zum Beispiel Zugehörigkeit zur Partei) die Allokationsmerkmal fungieren.

Der Unterschied zwischen kapitalistischen und sozialistischen Ländern liegt vor allem darin, daß sich planwirtschaftlich organisierte Gesellschaften als Systeme durchgehend geschlossener Positionen verstehen lassen: Entlohnungen und Allokation erfolgen nach institutionalisierten Regeln, das verbriefte Recht auf Arbeit macht Kündigungen praktisch unmöglich. Daher werden hier Alimentierung und Ascription sogar in hohem Maße wahrscheinlich¹⁴⁰. Diese prinzipielle Geschlossenheit der sozialistischen Systeme legt es nahe, die beiden Ländergruppen separat zu betrachten.

Gerade in den sozialistischen Ländern war Bildung ein besonders wichtiges Allokationskriterium, da ökonomisches Kapital als solches nicht zu verwenden war. Mithin ist nicht nur der Schließungsgrad grundsätzlich höher, auch sind Bildungstitel prinzipiell wichtigere Allokationskriterien.

Andererseits aber dürften auch in den ehemals sozialistischen Länder Unterschiede in den Bildungssystemen zu Unterschieden in der Verwendung von Bildungstiteln als Allokationskriterien geführt haben. Diese These soll im Folgenden geprüft werden, wobei aus genannten Gründen (ehemals) sozialistische und schon immer kapitalistische Länder unter sich verglichen werden.

Im Einzelnen werden folgende Gesichtspunkte der Bildungssysteme zu ihrer Charakterisierung betrachtet:

- Der Grad der Standardisierung wird danach bestimmt, wie *zentralisiert die Verwaltung* der Bildungssysteme sich gestaltet. Zudem ist zu berücksichtigen, ob auf überregionaler Ebene verbindliche *Curricula* vorliegen, oder ob Lehrinhalte eher lokal festgelegt werden.
- Für den Grad der Differenzierung und der Stratifizierung ist die Unterscheidung dreier Bereiche des Bildungssystems entscheidend: Der primären und sekundären *allgemeinen Bildung*, der *mittleren (d.h. nicht tertiären) Berufsbildung* und der *tertiären Bildung*.
- Der Grad der vertikalen Differenzierung bemißt sich zum einen nach der *inneren Gliederung der allgemeinen Bildung*. Hier ist vor allem die Frage relevant, ob das Einheitsschulprinzip dominiert oder ob schon früh eine Einteilung auf qualitativ verschiedene Schultypen vorgenommen wird. Zum anderen ist aber auch die *Abgrenzung zur beruflichen Bildung* von Interesse. Müssen berufliche und allgemeine

Nachfrage nach höherer Bildung nach sich zog. Bis in die achtziger Jahre allerdings genoß die "Intelligenz" trotz geringem Verdienst ein ungebrochen hohes Prestige. Darüber hinaus habe unabhängig vom Status der Berufe, zu denen die Bildung den Zugang öffne, Bildung in Polen trotz der Bildungsmisere insbesondere bei der Intelligenz ein erstaunlich hohen Wert "an sich", auch wenn die Absolventen des Bildungssystems häufig Berufe ergreifen müssen, für die sie hoffnungslos überqualifiziert sind (68f). Einen immer noch hohen Level des Prestiges der Bildung trotz Ansehensverlusten seit den achtziger Jahren berichten auch Sawinski und Domanski (1991). Die Krise der achtziger habe die Prestigeordnung zwar destabilisiert, aber nicht zu einem neuen Wertesystem geführt, sondern das vorhandene eher diversifiziert.

¹⁴⁰ Vgl. zum Beispiel Klinger 1985 hinsichtlich der Konsequenzen der generellen Schließung für die Arbeitsbeziehungen in der DDR: Lohn und Leistung waren weitgehend entkoppelt, alternative Leistungsanreize mußten eingeführt werden, individuelles Konkurrenzverhalten spielte angesichts eines weitverbreiteten kollegialen Gemeinschaftshandelns keine Rolle. Mit einer ähnlichen Begründung bezeichnen Grünert und Lutz die DDR-Betriebe und Kombinate generell als interne Arbeitsmärkte (Grünert und Lutz 1994). Für die Bedeutung der Arbeit in der DDR siehe auch Kohli (1994a).

Bildung als zwei scharf voneinander abgegrenzte Bereiche angesehen werden, gibt es Überschneidungen zwischen den Bildungsbereichen, oder bestehen gar Integrationsversuche?

- Der Grad der horizontalen Differenzierung bemisst sich vor allem nach dem Berufsbildungsbereich. Zum einen ist die Frage interessant, wie groß der *Anteil der Personen, die eine Berufsausbildung* mittlere Ebene erhalten, überhaupt ist. Zum anderen ist die Art der Ausbildung von Interesse: Wird sie vor allem in schulischer Form vermittelt, oder eher in *praktischer Arbeit in Betrieben*? Werden *umfassende Kenntnisse für bestimmte Berufe* vermittelt, oder beschränkt sich die Ausbildung auf einzelne Fertigkeiten, die nur wenig generalisiert werden können?
- Der Grad der Stratifizierung bemisst sich vor allem am *Anteil der Personen, die eine tertiäre Ausbildung* erhalten. Daneben ist aber auch zu berücksichtigen, ob der *mittlere - allgemeine oder berufsbildende - Bereich stark ausgebaut ist*, oder ob der Anteil der Personen mit nur geringer Bildung überwiegt.

5.1.1 Die Bundesrepublik Deutschland (alte Länder)

Bildungspolitik ist in der BRD Angelegenheit der Länder. Innerhalb der Länder gelten zentrale Richtlinien für die Ausbildungsanforderungen der Lehrerschaft, die zum großen Teil Staatsbeamte sind. Curricula und Prüfungsanforderungen werden zentral festgelegt. Lernprozeß und -ergebnisse sind daher innerhalb der Länder hochgradig einheitlich (Baumert und Goldschmidt 1980:1057).¹⁴¹

Darüber hinaus gab und gibt es allerdings auch eine ganze Reihe von Institutionen, die die Abstimmung und Angleichung der Schulsysteme wie der Lehrinhalte sicherstellen sollen.¹⁴² Die wichtigste dieser Institutionen ist die *Kultusministerkonferenz (KMK)*, die seit 1949 Koordinationsbemühungen hinsichtlich Struktur und Inhalt der Bildungssysteme unternimmt. Pflichtschulzeiten, die Organisation der Schulsysteme und Prüfungsverfahren wurden im Laufe der Zeit weitgehend angeglichen. Da die KMK als Institution aber keine bindende Beschlüsse verabschieden kann - die Umsetzungen der Empfehlungen liegen uneingeschränkt in der Hoheit der Länder - ist sie weitgehend auf Konsensbeschlüsse angewiesen. Tiefgreifende Reformen werden dadurch erschwert, so daß die Entwicklung der Bildungssysteme sich nur in kleinen Schritten abspielt.¹⁴³

Die *Bund-Länder-Konferenz* wurde 1970 eingerichtet. Sie ähnelte der KMK, nur daß auch die Bundesregierungen in die Beratungen einbezogen war. Da mehrheitlich ausgesprochene Empfehlungen keine Durchsetzungschancen hatten, wenn sich einzelne Länder dagegen stellten, führte eine politische Polarisierung zur Bedeutungslosigkeit dieses Gremiums.

Der *Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen* war der erste Versuch der Einflußnahme des Bundes auf die Bildungspolitik der Länder. Die unklare Einbindung dieses Gremiums verurteilte es zur Bedeutungslosigkeit: 1953 eingerichtet, wurde es 1965 wieder abgeschafft. Der anschließend gegründete *Deutsche Bildungsrat* hatte eine bessere institutionelle Grundlage und konnte einige Erfolge mit der Durchsetzung langfristiger Bildungspläne aufweisen, wurde aber 1975 nach zunehmenden politischen Kontroversen eingestellt.

¹⁴¹ Ende der sechziger Jahre wurde eine großangelegte Reform der Curricula in Angriff genommen. Zunächst sehr zentralistisch ausgerichtete Reformansätze scheiterten am Widerstand der Länder; die darauf folgenden sehr dezentralen Ansätze mündeten in recht chaotischen Verhältnissen. Über die Jahre bildete sich ein Mittelweg heraus (Baumert und Goldschmidt 1980:1065f).

¹⁴² Für die folgenden Ausführungen siehe Baumert und Goldschmidt (1980:1045ff) und Schäfer (1980).

¹⁴³ Aus diesem Grunde konnte sich die Gesamtschule auch nicht durchsetzen.

Der *Wissenschaftsrat* gibt seit 1957 Empfehlungen hinsichtlich Planung und Finanzierung der Institutionen höherer Bildung und Forschung. Der Wissenschaftsrat hat sich als recht einflußreich erwiesen. Die eher pragmatische Ausrichtung des Gremiums ließ Impulse zu tiefgreifenden Strukturänderungen kaum zu. Der Einfluß des Wissenschaftsrates manifestiert sich vor allem auch über den *Hochschulbau-Planungsausschuß*.

Abgesehen von den umfangreichen und recht erfolgreichen Versuchen, die Bildungssysteme zu vereinheitlichen, ist die Kulturhoheit der Länder in einiger Hinsicht zugunsten der zentralen Steuerung durch den Bund auch eingeschränkt:

- Beziehungen zu anderen Staaten werden grundsätzlich durch die Bundesregierung aufgebaut. Auf alle *Außenbeziehungen* hat die Bundesregierung weitgehenden Zugriff.
- Die Richtlinien für das System der *höheren Bildung* werden durch den Bund festgelegt. Seit 1969 begann der Bund mit der Beteiligung an der Finanzierung der Hochschulen Einfluß zu nehmen auf die bis dahin weitgehend autonomen Universitäten. 1976 wird das Hochschulrahmengesetz erlassen, das wichtige Eckpunkte für die Gestaltung des Hochschulwesens festlegt.
- Schließlich liegt die Gestaltung der Berufsbildung weitgehend in der Kompetenz des Bundes. Zwar unterstehen die Berufsschulen der Gewalt der Länder, aber über Ausbildungsordnungen für die Betriebe und über die Anerkennung von Ausbildungsberufen entscheidet das Bundeswirtschaftsministerium (Münch 1987:111ff).¹⁴⁴

Die *allgemeine Bildung* beginnt mit der vierjährigen Grundschule.¹⁴⁵ Danach können die Schüler wählen zwischen der fünfjährigen Hauptschule, der sechsjährigen Realschule oder dem neunjährigen Gymnasium. Das Gymnasium ist im Wesentlichen als Vorbereitung auf ein Hochschulstudium zu sehen, während Realschule und Hauptschule auf eine weitere Berufsbildung auf der mittleren Ebene in Form einer Lehre abzielen. Die Realschule zeichnet sich gegenüber der Hauptschule durch das Fachlehrerprinzip aus und vermittelt zwei Fremdsprachen. Sie schließt mit der "mittleren Reife" ab. Traditionell schließt sich an die Realschule ein Lehre in kaufmännischen oder anderen nichtmanuellen Berufe an, während die Hauptschule mit einer Lehre im manuellen Bereich fortgesetzt wird, sofern die Schüler nicht unmittelbar als ungelernte Hilfskräfte in das Berufsleben wechseln.

Im Zuge der Bildungsexpansion und unterschiedlicher Strukturreformen sind etliche Änderungen in diesem dreigliedrigen Schulsystem auszumachen:

- Seit 1979 wurden Versuche unternommen, durch die Einführung von Orientierungsstufen in den fünften und sechsten Klassen der weiterführenden Schulen den Selektionszeitpunkt auf eine der drei möglichen Laufbahnen hinauszuzögern.
- Ebenfalls seit den siebziger Jahren wurde in einigen Ländern eine zehnte Hauptschulklasse eingeführt, die den Unterschied zwischen Haupt- und Realschule abmildern sollte.
- Das Gymnasium hat durch die ständig steigenden Schülerzahlen seine exklusive Stellung verloren. Immer mehr Gymnasiasten verzichten auf eine Universitätsstudium und nehmen eine Berufslehre auf.
- Dem selben Trend gehorchend befindet sich die Hauptschule ganz auf dem absteigenden Ast. Sie gilt nurmehr als Restschule, die für die minder Begabten und für Ausländer vorgesehen ist (Lehmann 1995:348).

¹⁴⁴ Allerdings sind in die diesbezüglichen Entscheidungsprozesse in unterschiedlichen Stadien und auf unterschiedlichen Ebenen auch die Länder und Vertreter der Wirtschaft mit einbezogen. Auf lokaler Ebene spielen die Handwerkskammern eine wichtige Rolle.

¹⁴⁵ Berlin bildet hier eine Ausnahme: Die Grundschulzeit beträgt hier sechs Jahre.

- Die Einführung von Gesamtschulen sollte die vertikale Differenzierung ganz aufheben. Allerdings hat die Gesamtschule zahlenmäßig nur eine untergeordnete Bedeutung. In den CDU- regierten Ländern wurde das Projekt Gesamtschule grosso modo eingestellt (Lehmann 1995:349).

Eine im internationalen Vergleich besondere Stellung nimmt die Bundesrepublik hinsichtlich ihres Systems der Berufsausbildung ein, das außerordentlich stark ausgebaut ist. Kernstück der Berufsausbildung ist das sogenannte "duale System" (vgl. Münch 1979, 1987), das theoretischen Unterricht in der Berufsschule und praktische Unterweisung am Arbeitsplatz kombiniert. Dieser praktische Unterricht ist umfangreicher als der theoretische und findet in der Regel in einem Betrieb statt,¹⁴⁶ mit dem der Auszubildende einen Lehrvertrag abschließt. Da die Lehrlinge auch in der Produktion tätig sind, erhalten sie eine geringe Vergütung. 1971 gab es noch 606 Ausbildungsberufe, deren Zahl aber stetig reduziert wurde (Schäfer 1980:53, siehe auch Münch 1987:116f). Die Ausbildungszeit beträgt je nach Beruf zwei bis drei Jahre. Der Spezialisierungsgrad der Berufe kann stark variieren, von eng zugeschnittenen Berufsbildern bis zu weiten Berufsfeldern, in denen mit unterschiedlichen Schwerpunkten ausgebildet wird (Münch 1987:117ff).

Neben dem dualen System gibt es eine ganze Reihe weiterer berufsbildender Einrichtungen. Münch (1987:162ff) unterscheidet zwischen "berufsqualifizierenden" Einrichtungen, nach deren Abschluß ein Wechseln in das Berufsleben unmittelbar vorgesehen ist, und solchen die nur "Berechtigungen verleihen" für den Besuch weiterer Schulen. Zum letzten Typ zählen die *Berufsaufbauschulen*, die Personen ohne Bildungsabschluß oder solchen mit abgeschlossener Lehre zur mittleren Reife führen und damit eine Einrichtung des zweiten Bildungswegs darstellen. Ihre Bedeutung ist stark rückläufig. *Fachoberschulen* setzen nach der Realschule an und verleihen in zwei Jahren die Fachhochschulreife. Sie bieten sowohl allgemeine wie berufliche Ausbildungsgänge an. *Berufliche Gymnasien* schließen mit dem Abitur ab und bieten darüber hinaus eine Berufsausbildung an. Zahlenmäßig spielen sie nur eine unbedeutende Rolle (zur Entwicklung der Schülerzahlen vgl. Münch 1987).

Zum ersten Typ gehören die *Berufsfachschulen*, die keine berufliche Praxis voraussetzen und als Vollzeitschulen eine Lehre ersetzen können oder eine Ausbildung anbieten für Berufstätigkeiten, die nicht zu einem ausgewiesenen Lehrberuf gehören. Sie sind nach Eingangsvoraussetzungen, Ausbildungsdauer und den verliehenen Abschlüssen stark verschieden und sind eher als Ergänzung zum dualen System anzusehen (Münch 1987:165). *Fachschulen* setzen eine abgeschlossene Lehre oder zumindest ein berufliches Praktikum voraus. Sie bieten eine "vertiefte berufliche Fachbildung" (Münch 1987:166), variieren in ihren Ausbildungsinhalten aber außerordentlich. Schließlich kommt der *betrieblichen Weiterbildung* eine immer stärkeres Gewicht zu (Mahnkopf 1990).

Der tertiäre Bildungsbereich ist in der Bundesrepublik in zwei klar voneinander verschiedenen Sektoren eingeteilt. Auf der einen Seite stehen die Universitäten, Kunst- und Musikhochschulen, auf der anderen Seite die Fachhochschulen, die sich auf ingenieurwissenschaftliche, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Ausbildungsgänge konzentrieren. Die Eingangsvoraussetzungen der Fachhochschulen sind weniger restriktiv, die Studienzeiten sind kürzer; darüber hinaus zeichnen sie sich durch eine stärkere berufspraktische Orientierung aus. Das Lehrpersonal ist vorwiegend auf die Lehre konzentriert (18 Unterrichtsstunden vs. 8 an den wissenschaftlichen Hochschulen), dafür stehen die Forschungstätigkeiten weit weniger im Vordergrund. Die Fachhochschulen sind weitaus deutlicher der staatlichen Kontrolle unterworfen als die Universitäten und sie reagieren schneller auf Anforderungen aus der Wirtschaft; dies mag ein Grund gewesen sein für ihren relativen Bedeutungsgewinn (Gellert und Rau 1992). Gesamthochschulen bieten Ausbildungsgänge aus beiden Bereichen der tertiären Bildung an, ihre Bedeutung ist aber relativ gering

¹⁴⁶ Kleinere Betriebe sind in der Regel nicht in der Lage, die Lehrlinge in allen Aspekten ihres zukünftigen Berufes zu unterweisen. Daher wurden auch überbetriebliche Ausbildungszentren eingerichtet, die die Mängel der Ausbildung in kleinen Betrieben beheben sollen. Zunehmend werden Lehrlinge in solchen Zentren auch vollständig ausgebildet. Auch in den größeren Betrieben werden betriebseigene Lehrwerkstätten aufgrund der hochgradigen Arbeitsteilung immer wichtiger (Münch 1987:87).

(Lehmann 1995:349).

Alles in allem kann man davon ausgehen, daß das Bildungssystem der Bundesrepublik in hohem Maße zentral verwaltet wird und die Einheitlichkeit der Curricula institutionell weitgehend abgesichert ist. Daher kann man das Bildungssystem der BRD als *hochgradig standardisiert* bezeichnen. Die frühe Einteilung der Schüler auf verschiedene Laufbahnen im Bildungssystem und die scharfe Trennung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung führen zu einer *starken vertikalen Differenzierung*.¹⁴⁷ Das duale System der Berufsausbildung ist nicht nur quantitativ stark ausgebaut, es liefert auch umfassende, allgemein akzeptierte Ausbildungsgänge für bestimmte Berufe und stellt durch den hohen Anteil praktischer Ausbildung in Betrieben auch die Verwertbarkeit dieser Kenntnisse im Berufsleben sicher. Daher ist auch die *horizontale Differenzierung ausgesprochen ausgeprägt*. Hinsichtlich der Stratifizierung ist zu bedenken, daß einerseits im Zuge der Bildungsexpansion der Anteil tertiärer Ausbildungen stark zugenommen hat, andererseits die traditionell weit verbreitete Berufsbildung im dualen System den Anteil der gering Gebildeten (kein Abschluß oder nur primäre Bildung) schon früh schrumpfen ließ, so daß der *Grad der Stratifizierung* eher gering, im Vergleich mit den anderen Ländern, wie wir noch sehen werden, auf *einem mittleren Niveau* anzusiedeln ist.

5.1.2 Die USA

Das Bildungssystem der Vereinigten Staaten ist *vollkommen dezentral* aufgebaut (vgl. Valverde 1995, Buttlar 1992:12ff). Die Bundesregierung hat keine Aufsichtsfunktion gegenüber den Bildungsinstitutionen, schon gar keinen Einfluß auf die Inhalte der Ausbildungsgänge. Zwar gibt es ein Bildungsministerium, der für die Bundesbildungspolitik verantwortlich ist, der jedoch hinsichtlich der institutionellen Ausgestaltung des Bildungssystems keine starke Stellung innehat. Lediglich die Finanzierung des Bildungssystems wird teilweise übernommen, auf einige Rahmenbedingungen haben Bundesgesetze Auswirkungen.¹⁴⁸ Die Kontrolle der Bildungseinrichtungen unterliegt vielmehr den einzelnen Bundesstaaten, die ihre Aufsichtsfunktion aber ganz unterschiedlich wahrnehmen. Meist werden die Kontrollbefugnisse an "local school boards" übergeben, die die direkte Aufsicht in den 15358 "School Districts" führen. Und diese wiederum sind höchst unterschiedlich gestaltet: "Local school districts are in some ways so different that it might be said that the United States possesses 15358 distinct school systems " (Valverde 1995:1034).¹⁴⁹ Außerdem gibt es noch zahlreiche Privatschulen - häufig in Trägerschaft der katholischen Kirche - die staatlicher Kontrolle weitgehend entzogen sind (Hout, Raftery und Bell 1993:27). Nicht nur die Verwaltung der Schulen ist dezentral geregelt, auch die Curricula variieren zwischen den Distrikten, wenn nicht sogar von Schule zu Schule unterschiedliche Bildungsinhalte vermittelt werden (Valverde 1995:1039, Büchtemann, Schupp und Soloff 1993:509).¹⁵⁰

Die institutionelle Gestaltung des allgemeinen Bildungssystems variiert zwischen den Staaten,¹⁵¹ aber die typische Schulform läßt sich folgendermaßen beschreiben: Die Primärbildung wird in einer sechsjährigen Elementarschule vermittelt. Danach wechseln die Schüler auf die "High School", die

¹⁴⁷ Vgl. auch Blossfeld (1990): Frühe Entscheidungen legen den Bildungsverlauf in hohem Maße fest.

¹⁴⁸ So fiel die Aufhebung der Rassentrennung in den Schulen unter das Bundesrecht.

¹⁴⁹ Sogar die Pflichtschulzeit variiert zwischen 8-16 Jahren und 6-18 Jahren.

¹⁵⁰ Auch der tertiäre Bildungsbereich entzieht sich jeder zentralen Verwaltung. "Die Colleges und Universitäten bilden kein gemeinsam administrierbares institutionelles System. Das besondere Charakteristikum ihrer Steuerung sind vielmehr Marktsystem und vielfältig verteilte Kontrolle" (Goldschmid 1991:12).

¹⁵¹ In einigen Staaten ist die Primär- und Sekundärbildung kürzer: Nach vier Jahren Elementarschule folgt eine ebensolange dauernde "Middle School".

teilweise in eine "Junior" und eine "Senior" High School unterteilt wird und sich ebenfalls über sechs Jahre erstreckt. Nach der zwölften Klasse können die Schüler eine Abschlußprüfung ablegen, sie müssen aber nicht.¹⁵² Der primäre und sekundäre Bildungsbereich ist damit sehr einfach strukturiert - nahezu alle Schüler durchlaufen eine zwölfjährige Gesamtschule, eine Differenzierung in verschiedenen Schultypen gibt es nicht.¹⁵³

Der tertiäre Bildungssektor hingegen ist sehr diversifiziert. "Junior" und "Community Colleges" bieten zwei- bis dreijährige Ausbildungsgänge in den unterschiedlichsten Bereichen an. "Colleges" und Universitäten verleihen nach vier Jahren Studienzeit den "Bachelor" als Abschlußzertifikat. Höhere Berufsschulen, ökonomisch und technisch ausgerichtet, bieten berufliche Lehrgänge in unüberschaubarer Vielfalt.¹⁵⁴

Ein System der Berufsbildung auf mittlere Ebene aber existiert praktisch nicht (vgl. Lauterbach 1995). Der 1963 erlassene "Vocational Education Act" regelte das Engagement des Staates in der Berufsbildung und sah eine finanzielle Unterstützung der Bundesstaaten für die Durchführung von Berufsbildungsprogrammen vor. Mit dem "Job Training Partnership Act" von 1983 wurde die Unterstützung aber wieder eingeschränkt und von der Effizienz der Berufsbildungsprogramme abhängig gemacht. Programme und Kurse der mittleren Berufsausbildungsgänge finden zumeist in den High Schools statt; ein kleiner Teil der High Schools ist als berufliche High Schools ausgewiesen. Zwar gibt es auch Angebote zur Berufsausbildung aus der Industrie und dezidierte Berufsbildungsinstitutionen. Insgesamt aber beschränkt sich die Berufsausbildung auf einige berufspraktische Kurse in der High School.¹⁵⁵ Knapp die Hälfte der High-School Absolventen wechselt ohne weitere Berufsausbildung oder tertiäre Bildung direkt in das Erwerbsleben (Büchtemann, Schupp und Soloff (1993:510); dort findet dann die Berufsausbildung als "Training on the Job" statt.

Es bleibt damit festzuhalten, daß aufgrund der dezentralen Verwaltung und des Fehlens einheitlicher Curricula das Bildungssystem der USA als *unstandardisiert* bezeichnet werden muß. Die *vertikale Differenzierung ist ebenfalls sehr gering* ausgeprägt, da allgemeine Bildung in der zwölfjährigen Einheitsschule vollzogen wird und ein speziell berufsbildender Bereich praktisch gar

¹⁵² 1989 haben ca. drei Viertel aller High-School-Absolventen diese Prüfung abgelegt, 20% haben die Schule ohne Abschluß verlassen - was allerdings als Versagen gilt - ca. 6% haben die High School vorzeitig abgebrochen (Valverde 1995:1034f, auch Büchtemann, Schupp und Soloff 1993:508).

Man beachte, daß die Abschlußprüfungen der High Schools keinerlei Standards unterliegen. Auch auf anderen Ebenen gibt es in kein in irgendeiner Hinsicht einheitliches Prüfungssystem (Valverde 1995:1039-1040).

¹⁵³ Allerdings sind die high Schools intern in Form des "tracking" differenziert: Schüler werden auf unterschiedliche Klassen aufgeteilt, die je nach Interessen und Leistungen als Vorbereitungsklassen für das College fungieren, eher berufliche Bildung vermitteln, oder als Aufenthaltsort für Versager dienen (Valverde 1995:1039, auch Buttlar 1992:71ff). Die Schulen unterscheiden sich in dem Grad der internen Differenzierung durch das Tracking, was sich auf die durchschnittliche Leistungsscores in einer Schule, aber auch auf den Einfluß der Herkunft auf die Leistungsscores auswirkt (Ayalon und Gamoran 1994). Internes Tracking ist aber in keiner Weise mit der vertikalen Differenzierung von Schulsystemen zu vergleichen, da es nicht zu verschiedenen Zertifikaten führt. Je nach "track" indiziert das gleiche Zertifikat unterschiedliche Qualifikationen, was den Wert des Titels als Allokationskriterium vermindert, während vertikale Differenzierung diesen Wert eher erhöht.

¹⁵⁴ Trotz aller Verschiedenheit in heutiger Zeit gab es durchaus einen deutschen Einfluß in der Entwicklung der amerikanischen Hochschulen, vgl. Tribe (1992).

¹⁵⁵ Neuerdings gibt es einige regional begrenzte Versuche, eine der deutschen Lehre ähnelnden Berufsbildung aufzubauen (vgl. Hamilton und Hurrelmann 1993). In diese Richtung zielt auch der 1993 verabschiedete "School to Work Opportunities Act".

nicht existiert. Vor allem wegen letzteres fällt auch die *horizontale Differenzierung extrem gering* aus. Schließlich hat die USA auch das am *wenigsten stratifizierte Bildungssystem*, da hier die Bildungsexpansion am frühesten einsetzte, was zu einem extrem hohen Anteil von Personen mit tertiärer Ausbildung, und erst recht mit höherer sekundärer Ausbildung, führte (vgl. Tight 1993).

5.1.3 Großbritannien

Die britischen Schulen¹⁵⁶ standen traditionell in freier Trägerschaft, insbesondere der Kirchen. Erst seit 1870 ist die Gründung von Schulen durch den Staat überhaupt erst möglich: Seither war die Regierung befugt, Schulen einzurichten, wenn die Versorgung in bestimmten Regionen nicht durch freie Träger gewährleistet war. Aber auch diese Schulen wurden von lokalen Schulausschüssen geführt. Das Bildungsgesetz von 1944 sollte die Basis schaffen für eine Verbreiterung des Bildungszugangs im Sekundärbereich; mit diesem Gesetz unternimmt der Staat erstmalig auch den Versuch, die Kontrolle über das Bildungssystem zu zentralisieren (Kerkhoff und Trott 1993:133; vgl. auch Kuebart 1980). Seither gibt es eine klare Einteilung des Bildungssystems in vier Teilbereiche: Primärbildung, Sekundärbildung, die "Further Education" und der Hochschulbereich wurden als institutionelle Einheiten unterschieden. Es wurde ein Erziehungsministerium eingerichtet (ab 1964 Ministerium für Erziehung und Wissenschaft), das aber zunächst nur für die allgemeinbildenden Schulen und die "Further Education" in England, die "Further Education" in Wales und die Universitäten in ganz Großbritannien zuständig ist. Dieses Ministerium kontrolliert die lokalen Schulbehörden, die "Local Education Authorities" (LEA), denen gegenüber es weisungsbefugt ist. Gleichwohl behalten die LEAs zunächst ihre starke Stellung, die Kontrollbefugnisse wurden nie ausgeschöpft. Erst in jüngerer Zeit versucht die Regierung den zentralen Einfluß auf das Bildungssystem auszuweiten.¹⁵⁷

Das Ministerium legt Mindestnormen für den Ausbildungsbetrieb fest, ist für den Bau von Schulen zuständig und für die Versorgung der Schulen mit Lehrkräften. Die Regierung finanziert die LEAs (ca. 2/3 des Etats der LEAs wird vom Staat übernommen, der Rest wird durch lokale Steuern finanziert), die wiederum als Träger der Schulen fungieren und in dieser Funktion die Lehrer einstellen; allerdings ist es möglich - und wird auch verstärkt in Anspruch genommen - daß Schulen direkt von der Regierung finanziert werden. Weiterhin ist das Erziehungsministerium für die pädagogische Forschungsförderung zuständig. Der "School Council" soll in Zusammenarbeit mit den "Teachers Centers" die Entwicklung von Curricula koordinieren. Gleichwohl ist bis in die späten achtziger Jahre kein einheitliches Curriculum entstanden: Dieses lag bis dahin in der Verantwortung der Schulen selbst, insbesondere des Schulleiters.¹⁵⁸ Die Lehrer haben darüber hinaus auch einen großen Einfluß auf den Inhalt des Unterrichts und eine große Freiheit bei der Wahl der Methoden und der Lehrmittel.

Das britische allgemeine Schulwesen zeichnet sich durch ein nebeneinander eines ähnlich dem deutschen Bildungssystem dreigeteilten Schulsystems und der "Comprehensive School" aus.

¹⁵⁶ Das "britische" Bildungssystem gibt es eigentlich nicht, da das Bildungssystem in den vier Teilstaaten England, Wales, Schottland und Nordirland zum Teil unterschiedlich aufgebaut ist, wobei England und Wales sich noch am ähnlichsten sind (Schulz 1973:7). Die Unterschiede zwischen diesen Teilstaaten fallen jedoch im Vergleich zwischen den Ländern kaum ins Gewicht.

¹⁵⁷ Insbesondere können sich Schulen seit 1988 der Kontrolle der LEAs entziehen und unterstehen als "Grant Maintained School" dann direkt dem Bildungsministerium (Glowka 1996:67). Für neue Bestrebungen in Großbritannien (und in den USA), durch marktorientierte Reformen die Kontrolle der Schulen durch lokale Behörden zu lockern, die gleichzeitig aber auch eine Zentralisierung auf höhere Verwaltungsebene beinhalten vgl. Boyd (1993), auch Wordelmann (1991).

¹⁵⁸ Erst 1988 wurde für England und Wales ein zentrales, verpflichtendes Curriculum eingeführt (Halls 1995:1030).

Das "tripartiate" Schulsystem beginnt mit der siebenjährigen "Primary School", die sich in die "Infant School" (Altersstufen 5-7) und die "Junior school" (8-11 Jahre) teilt. Die abschließende Prüfung "Eleven Plus" legt fest, zu welchem sekundären Schultyp ein Schüler wechseln kann. Die Sekundarstufe I erstreckt sich über fünf Jahre. Zu diesem Bereich gehören die "modern School", die am ehesten der deutschen Hauptschule vergleichbar ist¹⁵⁹, wenn sie auch deutlicher als diese auf das Berufsleben vorbereitet¹⁶⁰, und die ebenfalls berufsorientierte "Technical School", die als Alternative zu der wenig attraktiven Modern School eingerichtet wurde, sich aber nicht durchsetzen konnte. Die Sekundarstufe II erstreckt sich über weitere zwei Jahre. Schulen in diesem Bereich sind die hochschulvorbereitende "Grammar School" - dem deutschen Gymnasium vergleichbar - und die "Public Schools", die entgegen ihrer Bezeichnung elitären Privatschulen, die typischer Weise zu den angesehensten Universitäten führen.

Die "Comprehensive School" sollte die starke vertikale Differenzierung des Tripartiate System überwinden. Sie erstreckt sich über die gesamte Ausbildungszeit der Sekundarstufe zwei und kennt keine formale interne Differenzierung mehr.¹⁶¹ Nach einem Regierungsbeschuß von 1976 sollte sie die einzige Schulform der Sekundarstufe werden. Dieser Beschuß wurde zwar wieder aufgehoben, aber 1978 befanden sich ca. 83% aller Schüler der Sekundarstufe in Gesamtschulen (Kuebart 1980:95). Dieser hohe Anteil der Comprehensive-School weitete sich noch etwas aus: Mitte der achtziger Jahre befanden sich 86% der Schüler in der Comprehensive School, weitere 6,8% in der der Comprehensive School verwandten "Middle School", 0,7% in der Technical School und nur noch 4,7% in der Modern School (Glowka 1996:65).

In beiden Sekundarstufen werden berufsvorbereitende wie allgemeinbildende Fächer in großer Zahl angeboten, wenn auch die unterschiedlichen Schultypen und einzelne Schulen spezifische Gewichtungen vornehmen. Abschlußzertifikate sind weniger an Schultypen, sondern mehr an Fächer gebunden.¹⁶² Am Ende der Sekundarstufe I - also zum Abschluß der Modern School, der Technical School oder nach einer bestimmten Zeit in der Comprehensive School - können die Schüler in einem oder mehreren Fächern ein "General Certificate of Education", "Ordinary Level" ("GCE, O-Level") erwerben. Diese Zertifikate werden durch schulexterne Prüfungsgremien verliehen¹⁶³ - ein wichtiges Mittel, eine gewisse Einheitlichkeit der Abschlüsse trotz der Freiheit der Schulen in der Gestaltung der Curricula zu gewährleisten. Für den Übertritt in die Further Education sind in der Regel mehrere O-Levels nötig. Die genaue Anzahl und der Kanon der Fächer, in denen die Zertifikate abgelegt werden müssen, variieren je nach Institution der Further Education. Am Ende der Sekundarstufe II (Grammar School, Public School, Comprehensive

¹⁵⁹ Vor der Expansion der Comprehensive school war die Modern school die typische "Massenschule".

¹⁶⁰ Für eine anschauliche Beschreibung des Alltags in einer solchen Schule vgl. Horn (1990).

¹⁶¹ Allerdings gibt es unterschiedliche Formen der comprehensive school: Sie "orthodoxe" beginnt nach der primary school und endet mit dem Abschluß der Sekundarstufe II (1976 machte diese Form 48% aller Gesamtschulen aus (Kuebart 1980:96)). Es gibt aber auch Gesamtschulen, die sich nur über 6 Jahre erstrecken; die Oberstufe wird dann in "sixth-form colleges" absolviert. Zum Teil beginnen Gesamtschulen auch schon direkt nach dem ersten Teil der Primärbildung als "middle schools".

Zwar sind Gesamtschulen intern nicht formal in unterschiedliche Einheiten gegliedert, es gibt aber sehr wohl eine Leistungsdifferenzierung durch die Einteilung der Schüler in thematisch und/ oder niveaumäßig unterschiedliche Klassen ("streaming", vergleichbar mit dem "tracking" in den USA). Es war und ist strittig, ob dieses streaming nicht zugunsten eines "mixed ability grouping" aufgegeben werden sollte.

¹⁶² Erst in jüngerer Zeit (ab 1992, Halls 1995:1030f) wurden für die verschiedenen Altersstufen in im allgemeinen Bildungssystem verbindliche nationenweite Test eingeführt, die wohl den Dschungel der hier beschriebenen unterschiedlichen Zertifikate lichten sollen. Gleichwohl bleiben die beruflichen Zertifizierungen wohl noch sehr differenziert.

¹⁶³ Es besteht allerdings die Möglichkeit, eine schulinterne Prüfung abzulegen und dadurch ein "Certificate of secondary Education" zu erwerben, dessen Wert für die weitere Schul- oder Berufslaufbahn wohl als gering einzustufen ist.

School) können "GCE, Advanced Levels" ("A-Levels") erworben werden. In der Regel genügen zwei A-Levels für den Besuch einer Universität. Im Jahre 1965 wurde das "Certificate of Secondary Education" eingeführt; gute Examen dieser Kategorie entsprechen einem bestandenen O-Level. 1986 wurde die Einführung eines "General Certificate of Secondary Education" (GCSE) beschlossen, das aber die Praxis der GCE-A-Levels im Wesentlichen unberührt ließ (Glowka 1996:68).

Das System der Berufsbildung, die "Further Education", ist außerordentlich diversifiziert. Genau genommen kann hier kaum von einem System gesprochen werden. Zahlreiche Institutionen bieten Berufsausbildungen mit unterschiedlichen Inhalten, Ausbildungsdauern und Ausbildungsniveaus an. Ausbildungsgänge in fast allen Wirtschaftsbereichen können in Vollzeit- wie Teilzeitlehrgängen (letztere in Abendschulen oder auch als "Sandwichkurse") besucht werden und schließen mit höchst unterschiedlichen Qualifikationsstufen ab. Auch die Jugend- und Erwachsenenbildung, selbst Freizeitaktivitäten werden unter die Bezeichnung "Further Education" subsumiert (Schulz 1973:11).¹⁶⁴ "Regional Advisory Councils" (RAC) haben die Aufgabe, Angebote der Further Education nach regionalen Erfordernissen zu koordinieren. Einige Institutionen werden auch von den LEAs getragen, wie die Colleges of Further Education, die den Fach- und Fachhochschulen ähneln (vgl. Bickeböllner-Kubiak 1981:382), die "Polytechnics" (den technischen Hochschulen vergleichbar) und die "Evening Institutes".¹⁶⁵

Ähnlich wie im allgemeinbildenden Bereich werden Prüfungen in der Regel nicht von den Ausbildungsinstitutionen selbst, sondern von externen Prüfungsorganisationen abgenommen. Sie legen die nötigen Eingangsqualifikationen, die Inhalte und die Prüfungsverfahren fest. Aber auch die Prüfungsorganisationen sind sehr diversifiziert; einige operieren auf nationaler, andere nur auf regionaler Ebene. Zudem führen seit Ende der siebziger Jahre zunehmend auch Colleges intern Prüfungen durch.

Die wichtigsten Prüfungsorganisationen (Vgl. Bickeböllner-Kubiak 1981:383ff) sind die "City and Guilds of London Institute", die Prüfungen im "non-advanced" gewerblich-technischen Bereich abnehmen, die Regional Examining Bodies (REB) (die eine örtliche Behörde darstellen), und die RSA, die vor allem kaufmännische Tätigkeiten examinieren. Diverse Bemühungen wurden angestellt, um den Dschungel unterschiedlicher Prüfungsorganisationen und Zertifikaten zu lichten.¹⁶⁶

Sehr unterschiedliche Institutionen bereiten Schüler also im Bereich der Further Education auf externe Prüfungen vor. Die wichtigsten Abschlüsse, die hier erreicht werden können, sind:

¹⁶⁴ Bickeböllner-Kubiak (1981:385f) unterscheidet drei Hauptformen der Ausbildung von Jugendlichen in der Further Education:

a) Jugendliche, die direkt nach der Sekundärstufe eine Arbeit aufnehmen und eine Teilzeitausbildung machen, für die sie von den Betrieben freigestellt werden. Auf unterstem Niveau machen sie keine Abschlüsse, sondern erhalten lediglich eine Teilnahmebestätigung. Zum Teil wird auch eine betriebliche Ausbildung systematisch mit einer Bildungsinstitution kombiniert. Solche Ausbildungsgänge führen meist zu einem TEC beziehungsweise BEC und ähneln am ehesten dem dualen System.

b) Weiterhin gibt es eine Reihe von Sonderprogrammen für arbeitslose Jugendliche.

c) Vollzeitschulen richten sich an Jugendliche, die nach der allgemeinen sekundären Bildung nicht sofort ins Berufsleben wechseln wollen. Sie führen zu höheren BEC und TEC-Abschlüssen oder auch zu City and Guilds-Diplomen.

¹⁶⁵ Die "Further Education" ist nach dem zweiten Weltkrieg stärker expandiert als der tertiäre Sektor (Kerckhoff und Trott (1993:135).

¹⁶⁶ So initiierte der Rat für technische und kaufmännische Bildung zwei nationenweit geltende Abschlüsse in diesem Bereich, das TEC (1973) und das BEC (1974).

- Das GCE für Schüler, die nicht sich nicht mehr im allgemeinbildenden Bereich befinden.
- Für Facharbeiter, Vorarbeiter und technische Hilfskräfte sind die unterschiedlichen Abschlüsse der "City and Guilds" und der "Regional Examining Union" wichtig.
- Staatliche Techniker und Ingenieurprüfungen führen zu den Ordinary National Certificate (ONC) und Ordinary National Diploma (OND). Beide Abschlüsse sind gleichwertig mit den A-Levels und öffnen den Weg zur tertiären Bildung.¹⁶⁷
- Die Polytechnics führen zu Graden des "Council for National Academic Award (CNAA)" (eher akademisch ausgerichtet), zu einem "Higher National Diploma (HND)" und zu dem "Higher National Certificate (HNC)". Die beiden letzten Abschlüssen sind der mittleren Ebene der Qualifikationen zuzurechnen.

Neben den Institutionen der Further Education ist die Berufsausbildung in den Betrieben in Form von "Apprenticeships" die andere Säule der beruflichen Bildung in Großbritannien. Bis 1974 war die Gestaltung betrieblicher Lehre völlig den Betrieben überlassen, was jedoch zu gravierenden Mängeln in der beruflichen Ausbildung führte (Schulz 1973:14). 1964 wurde im Rahmen des "Industrial Training Act" für jeden Wirtschaftszweig ein Industrial Training Board (ITB) eingerichtet, in denen sich neben Vertretern von Arbeitgebern und Gewerkschaften auch Bildungsexperten einfanden. Das Berufsbildungsgesetz sah ein "Levy-Grant-System" zur Finanzierung der betrieblichen Ausbildung vor, das von den ITBs verwaltet wurde. Mit dem "Employment and Training Act" von 1973 wurde ein zentrales Berufsbildungsprogramm ("Training Opportunity Scheme") ins Leben gerufen, das zur Einrichtung zentraler Ausbildungszentren führte. Gleichzeitig wurde eine "Manpower Services Commission" (MSC) eingerichtet, die neben der Arbeitsvermittlung auch die Berufsausbildung koordinieren soll. Die MSC spielte eine wichtige Rolle in dem Versuch, das Berufsbildungssystem effektiver zu gestalten, aber der Erfolg scheint zweifelhaft: "In the late 80s, there existed about 6000 different pre-vocational and vocational qualifications, awarded by different qualifying bodies competing in overlapping occupational areas. The standards achieved by young people often were to be questioned" (Brauns und Steinmann 1997:19).¹⁶⁸

Der tertiäre Bildungssektor zeichnet sich auch in Großbritannien durch ein binäres Bildungssystem¹⁶⁹ aus, wobei vor allem die Universitäten, die zu 90% durch die Regierung finanziert werden, eine hohe Autonomie genießen - was in einer ebenfalls hohen Variation der Hochschulen hinsichtlich Organisation, Verwaltung und Zulassungsverfahren führte. Die Polytechnics decken den unteren Bereich des tertiären Systems ab und bieten oft auch Kurse an, die zum Bereich der Further Education zählen. Zwischen dem System der mittleren Berufsbildung und der tertiären Bildung gibt es durchaus Überschneidungen. Seit dem Versuch der konservativen Regierung, die Institutionen der höheren Bildung zu mehr Wettbewerb untereinander anzuregen, nehmen Kooperationsbeziehungen und Fusionen unter den Institutionen der höheren Bildung deutlich zu (Pritchard 1993).

Das britische Bildungssystem nimmt in vielerlei Hinsicht eine mittlere Stellung ein zwischen dem amerikanischen und dem bundesrepublikanischen. Die Verwaltung ist sicher stärker zentralisiert als in den Vereinigten Staaten, erreicht aber nicht den Zentralisierungsgrad wie in der BRD - zu viele Kompetenzen liegen in der Hand der LEAs. Zwar kannte man lange Zeit - insbesondere in dem für die vorliegende Studie relevanten Zeitabschnitt - ebenso wie in den USA keine einheitliche Curricula, andererseits aber dürfte das System der externen Prüfungen für eine Vereinheitlichung der Lehrinhalte geführt haben. Der *Standardisierungsgrad dürfte daher auf einem mittleren Level* liegen.

¹⁶⁷ ONC und OND - Abschlüsse können aber auch im kaufmännischen Bereich erworben werden.

¹⁶⁸ Weitere Versuche, diesen unübersichtlichen Dschungel von Qualifikationen zu lichten wurden Ende der achtziger zusammen mit den Reformen im allgemeinen Bildungsbereich gestartet, haben aber für die vorliegende Studie natürlich keine Auswirkung mehr.

¹⁶⁹ Vgl. Pratt (1992).

Zwar hat sich in Großbritannien mittlerweile die Einheitsschule praktisch durchgesetzt, was die vertikale Differenzierung eher gering erscheinen lässt, aber besonders die älteren Jahrgänge sind noch vom "tripartite system" geprägt, das zudem in jüngerer Zeit wieder Auftrieb zu erhalten scheint. So gibt es durchaus Ansätze einer vertikalen Differenzierung, insbesondere angesichts der exklusiven Privatschulen. Andererseits sorgt das System der "Further Education" für eine enge Verflechtung zwischen allgemeiner Bildung und beruflicher Bildung und verwischt die Grenzen zwischen sekundärer und tertiärer Bildung. Alles in allem scheint sich *auch die vertikale Differenzierung auf einem mittleren Niveau* zu befinden.

Die Berufsbildung ist, anders als in den USA, sehr weit verbreitet. Anders als in der Bundesrepublik führt sie aber nicht zu umfassenden Ausbildungen für ganze Berufe, sondern bietet eher Spezialwissen für einzelne Tätigkeiten an. Sie wird auch mehr in Schulen als in Betrieben vermittelt, was der Praxisnähe nicht unbedingt förderlich sein dürfte. Sofern "Apprenticeships" in Betrieben durchgeführt werden, sind sie eher als Form des "Training on the Job" anzusehen denn einer deutschen Lehrausbildung vergleichbar, weil die Kenntnisse wesentlich betriebsspezifischer vermittelt und Abschlüsse nicht allgemein anerkannt werden.¹⁷⁰ Auch der Verwertbarkeit der Zertifikate der Institutionen der Further Education gilt aufgrund der Unübersichtlichkeit der Abschlüsse eher als unsicher. Mithin kann auch die *horizontale Differenzierung auf einem mittleren Niveau* eingeordnet werden.

Die Bildungsexpansion in Großbritannien verlief in etwa im gleichen Takt wie in der Bundesrepublik. Der Anteil an tertiären Bildungsabschlüssen bewegt sich in etwa gleichem Rahmen wie hier. Die Verwischung der Grenzen zwischen sekundärem und tertiärem Bereich aufgrund der Diversifizierung der Further Education könnte den Grad der Stratifizierung eher kleiner erscheinen lassen; andererseits ist die Anteil der Personen mit nur geringer Qualifizierung höher als in der BRD (Vgl. OECD 1995:194 und die Diskussion am Ende dieses Abschnitts), was den Stratifizierungsgrad erhöht. Insgesamt gesehen befinden sich BRD und Großbritannien auf einem vergleichbaren, mittleren Niveau der Stratifizierung.¹⁷¹

5.1.4 Gemeinsamkeiten der ehemals sozialistischen Länder

Die ehemals sozialistischen Länder standen nach dem zweiten Weltkrieg vor einer immensen Aufgabe. Nicht nur hatte der Krieg viele Bildungseinrichtungen zerstört. Schon vorher war die Qualität der Ausbildung in einigen Ländern nur unzureichend; in anderen (besonders in Polen) hatten die Nazis durch administrative Maßnahmen versucht, die vorhandenen Bildungssysteme - zumal die Einrichtungen der tertiären Ausbildung - zu zerstören.

Nicht nur die Ausgangslage ist vergleichbar, auch die Ziele der forcierten Wiederaufbaus der Bildungssysteme waren sehr ähnlich, da sich alle diese Länder am sowjetischen Vorbild ausrichteten. Die wichtigsten Zielvorgaben lassen sich anhand zweier Hauptlinien beschreiben:

(1) Zum einen wurde versucht, soziale Gleichheit durch die Gleichheit der Bildungsgelegenheiten zu erreichen. Die angestrebte Gleichheit der Bildungschancen war einer der wesentlichen Fakto-

¹⁷⁰ Solche Apprenticeships bilden auch nur einen verschwindend kleinen Teil der Berufsbildung: Nur ca. 5% der Jugendlichen nehmen daran teil. Berufsbildung wird in Großbritannien anders als in Deutschland auch nicht als etwas grundsätzlich anzustrebendes betrachtet. Vielmehr wird der unmittelbare Übergang in das Erwerbsleben gesucht; Berufsbildung ist eher ein Lückenfüller bei drohender Arbeitslosigkeit. Daher beginnen die Briten ihre Berufslaufbahn auch wesentlich früher als die Deutschen (Kupka 1992, Bynner und Heinz 1991, Roberts, Clark und Wallace 1994).

¹⁷¹ Müller und Shavit (1998) ordnen allerdings Großbritannien und die USA in die gleiche Kategorie (niedrige Standardisierung und niedrige Stratifizierung) ein.

ren, die die sozialistische Ordnung legitimieren sollte (Meier 1989). Drei Ziele der Bildungsreformen sollten die Gleichheit der Bildungschancen sicherstellen:

- Die quantitative Ausweitung der Bildungswesens. Die mindestens 10jährige Schulpflicht sollte wenigstens eine breite Grundausbildung sicherstellen. Aber auch die tertiäre Ausbildung sollte für breite Bevölkerungsschichten geöffnet werden, was einen forcierten Ausbau der Bildungssysteme erforderlich machte.¹⁷²
- Die ungleichen Bildungschancen je nach Herkunft der Schüler sollten abgebaut werden. Dies wurde durch positive Diskriminierung von Kindern aus Arbeiter- und Bauernfamilien zu erreichen versucht: Kompensatorischer Unterricht und Bevorzugungen bei Hochschulzulassungen wurden insbesondere in den ersten zwanzig Jahren als Mittel zur Erreichung der Chancengleichheit eingesetzt. In der späteren Phase der sozialistischen Staaten jedoch wurden solche Quotenregelungen jedoch abgeschafft beziehungsweise nur noch oberflächlich befolgt, was wieder eine zunehmende Reproduktion der herrschenden Klasse ermöglichte (Mayer und Solga 1993, Solga 1993).
- Zur Erreichung der Gleichheit von Bildungsgelegenheiten diente auch die Abschaffung zu früher Selektionen in verschiedene Laufbahnen des Bildungssystems - die vertikale Differenzierung der Bildungssysteme sollte abgebaut werden. Gesamtschulen, die die primäre und sekundäre Bildung vermitteln, spielen daher in allen ehemals sozialistischen Ländern eine bedeutende Rolle. Erst nach einer weitgehend undifferenzierten sekundären allgemeinen Bildung wurden Zuweisungen zu weiterführenden berufsbildenden oder allgemeinbildenden Schulen vorgenommen. Darüber hinaus sollte aber auch die selektierende Trennung von Berufsbildung und Allgemeinbildung aufgehoben werden, was durch eine stärkere Verzahnung dieser Bildungszweige erreicht werden sollte. Dies bedeutete, daß in den allgemeinbildenden Schulen auch Berufsqualifikationen vermittelt wurden (polytechnische Bildung). Zum andern konnten aber auch in den berufsbildenden Schulen die Voraussetzungen für die akademische Weiterbildung erworben werden (Facharbeiter mit Abitur).

(2) Das andere Hauptziel der sozialistischen Bildungspolitik bestand in der Bereitstellung qualifizierten Personals für die "wissenschaftlich-technische Revolution", die zu einer nie gekannten Produktivitätssteigerung der Wirtschaft führen sollte. Die Betonung der ökonomischen Bedeutung der Bildung führte zu zwei wichtigen Entwicklungslinien:

- Die Berufsausbildung nimmt in den sozialistischen Ländern eine wichtige Stellung ein. Die Konkretisierung einer verstärkten Berufsausbildung nimmt in den Ländern, wie wir noch sehen werden, sehr unterschiedliche Formen an, überall jedoch wurde der beruflichen Relevanz der Bildung Priorität eingeräumt.
- Grundsätzlich wurde versucht, im Rahmen der Wirtschaftsplanung eine genaue Abstimmung zwischen Bildungssystem und den Qualifikationsbedürfnissen der Betriebe zu erreichen. Ausbildungsplätze in allen Stufen des Bildungssystems wurden der betrieblichen Nachfrage entsprechend quotiert (Meier 1989, Heyns und Bialecki 1993:305, Burkhardt 1992).¹⁷³

¹⁷² Allerdings wurde der Ausbau der Bildungssysteme in den sozialistischen Staaten ab Mitte der siebziger Jahre aufgrund ökonomischer Schwierigkeiten gedrosselt (Anweiler 1984).

¹⁷³ Die Abstimmung zwischen Qualifikationsangebot und Qualifikationsbedarf in der Ökonomie scheint aber insgesamt gesehen nicht sehr gut funktionieren zu haben. In Polen zum Beispiel konnte das Bildungssystem insbesondere aufgrund gravierender Mängel in der Ausbildung den Bedarf nicht decken, zum anderen blieben vorhandene Qualifikationen oft auch ungenutzt (Lewowicki (1988:403-404), was zu Unzufriedenheit qualifizierter Arbeitnehmer mit ihrem Arbeitsplatz führte (Tatur 1980:102-103).

Alles in allem scheinen sich Qualifikationsüberhang beziehungsweise Lücken im Angebot über die Zeit verschoben zu haben. Während in den sechziger Jahren Graduierte nur schwer auf einen adäquaten Arbeitsplatz zu vermitteln waren (Szczepanski 1964:276), hat sich der massive Ausbau der mittleren Bildung dahingehend ausgewirkt, daß nun die Absolventen der mittleren

Teilweise gehen die unterschiedlichen bildungspolitischen Zielstellungen Hand in Hand, teilweise aber widersprechen sie sich (Meier 1989). Der quantitative Ausbau des Bildungssystems zwecks Verbreiterung der Bildungsgelegenheiten kommt dem erhöhten Bedarf der Wirtschaft an qualifizierten Arbeitskräften entgegen, auch die verstärkte Förderung herkunftsmäßig Benachteiligter dürfte der Deckung dieses Bedarfs zumindest nicht abträglich gewesen sein. Die Reduzierung der vertikalen Differenzierung der Bildungssysteme und damit der Selektionsfunktion allerdings hat vermutlich den Qualifizierungswünschen nicht unbedingt gedient. Umgekehrt behinderte die Quotierung von Ausbildungsplätzen den Ausbau des Bildungswesens und damit die Verbreiterung von Bildungsgelegenheiten; gerade in der DDR zum Beispiel wurde die Zahl der Studienplätze in den siebziger Jahren reduziert, um dem Facharbeitermangel entgegenwirken zu können (Pietsch 1983).

Neben Legitimierung der sozialistischen Ordnung und Qualifizierung zwecks Steigerung der Produktivität hatte das Bildungssystem aber noch eine dritte wichtige Funktion: Der Erziehung der Bürger zur "sozialistischen Persönlichkeit". Die ideologische Erziehung sollte sicherstellen, daß sich die Einzelnen in das System einfinden und die Überlegenheit von Partei und Regierung anerkennen. "The objective of socio-political education is to prepare students for participation in political life desirable from the point of view of the Party and the Government, and to convince them of the superiority of socialism over other social systems" (Szczepanski (1964:270)).¹⁷⁴

Die Verpflichtung auf die sozialistische Gesellschaftsordnung mit den genannten bildungspolitischen Zielen einerseits, die Orientierung an der Sowjetunion als Vorreiter und Vorbild der Revolution andererseits läßt vermuten, daß die Bildungssysteme in den ehemals sozialistischen Ländern sehr ähnlich gestaltet waren und heute noch sind. In der Tat gibt es einige wichtige Parallelen. Wie die folgende Diskussion jedoch verdeutlichen soll, sind die Bildungssysteme dieser Länder in etlichen Punkten durchaus sehr verschieden. Nur auf einer Dimension haben sie nahezu identische Werte: *Alle diese Bildungssysteme sind in hohem Maße standardisiert.*

Die Ursachen der Standardisierung der Bildungssysteme sind leicht auszumachen:

- Zur sozialistischen Verfassung gehört die starke Stellung des Staates in allen Bereichen des sozialen Lebens. Auch im Verhältnis zu den Bildungssystemen nimmt der Staat eine dominante Stellung ein.¹⁷⁵
- Da das Bildungswesen drei für das sozialistische System überaus wichtige Funktionen zu erfüllen hatte - Legitimation, Qualifizierung und Sozialisation zur "sozialistischen Persönlichkeit" - stellte es ein besonders profiliertes Ziel zentraler Kontrolle dar. Ebenso wie die Ökonomie unterlag der Ausbau des Bildungswesens zentral gesteuerten Planvorgaben (Vgl. Anweiler 1980a:68-70, Anweiler 1985). Dies betraf, wie erwähnt, vor allem auch die Abstimmung des Bildungswesens an die Bedürfnisse der Ökonomie.
- Die Veränderung des Bildungswesens in den sozialistischen Ländern sind äußerst umfangreich. Schon vor dem zweiten Weltkrieg war die Ausgangslage in diesen Ländern sehr schlecht, die Zerstörungen im Krieg taten ein Übriges. Die Bildungssysteme mußten zumindest in einigen Ländern praktisch von Grund auf neu aufgebaut werden.
- Die zentrale Kontrolle spiegelte sich in der Verwaltungsstruktur der Bildungssysteme wider, die in allen Ländern hierarchisch aufgebaut war. Die Aufsicht über das Bildungswesen unterlag stets einer zentralen Behörde, in der Regel einem Minister, der

Berufsbildung keinen angemessenen Arbeitsplatz finden können.

¹⁷⁴ Zur Bedeutung der Schulen für die "Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten" vgl. auch Deubler und Ladanyi (1985:35), Grant (1984) oder Meier (1982:124f).

¹⁷⁵ Allerdings gab es auch hier Unterschiede. So hatten die Hochschulen in Polen zumindest zeitweise eine stärkere Stellung als in der DDR (Baske 1984, vgl. auch Wompel 1984).

für Bildungsfragen zuständig war. Zudem war der direkte Eingriff der kommunistischen Partei in das Schulwesen über die staatlichen Organe gesichert.¹⁷⁶

- Die zentrale Kontrolle des Bildungswesens zeigt sich vor allem auch in Erarbeitung nationenweit gültiger Curricula, die die Inhalte der verschiedenen Ausbildungsgänge bis in kleinste Details hinein festlegten. So waren auch die Stundentafeln für alle Schulen des gleichen Typs nationenweit festgelegt.¹⁷⁷

Während der Standardisierungsgrad der Bildungssysteme in allen hier betrachteten ehemals sozialistischen Ländern also als äußerst hoch anzusehen ist, können hinsichtlich der anderen Dimensionen große Unterschiede beobachtet werden.¹⁷⁸ Dies soll im Folgenden für die hier betrachteten Länder gesondert aufgezeigt werden.

5.1.5 Rußland

Nach der Revolution stand Rußland vor dem Problem, den angestrebten raschen Ausbau des industriellen Sektors mit schlecht ausgebildeten, aus dem ländlichen Raum stammenden Arbeitern vollziehen zu müssen. Als Lösungsweg bot sich eine stark tayloristische Arbeitsteilung in streng hierarchisch aufgebauten Betrieben an, die es ermöglichte, die unqualifizierten Arbeitskräfte schnell in die einfachen Tätigkeiten einzulernen, in die die komplexen Fertigungsprozesse zerlegt wurden (Pietsch 1980:36ff). Das Bildungssystem sollte durch die Vermittlung allgemeiner Bildung sicherstellen, daß die Arbeiter trainierbar werden und sich der tayloristischen Disziplinierung unterwerfen (Pietsch 1980:39). Lediglich für Kontrollfunktionen auf den höheren Ebenen der Betriebshierarchien war es nötig, spezialisierte "Kader" auszubilden.¹⁷⁹

Der frühe Ausbau des russischen Bildungssystems läßt sich damit holzschnittartig vereinfachend als Dualismus zwischen der großen Masse von Arbeitern mit höchstens sekundärer Allgemeinbildung einerseits, einer relativ kleinen Elite von Kadern mit tertiärer Bildung andererseits beschreiben. Die berufliche Bildung auf mittlerer Ebene spielt nur eine untergeordnete Rolle. Trotz vielfacher Reformbemühungen, die auf eine Stärkung der beruflichen Bildung zielten¹⁸⁰ und dem Ausbau vor allem der tertiären Bildung bleibt dieser Dualismus bis in die heutige Zeit einflußreich.

Das Kernstück des russischen allgemeinen Bildungssystems (vgl. Anweiler 1980b) besteht in den dreistufigen Mittelschulen (seit 1934 laufen alle allgemeinbildenden Schulen unter dieser Bezeich-

¹⁷⁶ Zur zentralen Kontrolle der Bildungswesen vgl. für Ungarn Hethy und Hethy (1989:37) (zur Anlehnung des ungarischen Systems an russische Vorgaben vgl. Szechy (1987), allerdings wurde in Ungarn die zentrale Kontrolle des Bildungswesen seit 1970 stetig gelockert (Bathory 1995:420)); für die DDR Anweiler (1980a:68-70), für Polen Heyns und Bialecki (1993:305) und Komorowska und Janowski (1995:798f); für Bulgarien Mateev (1995:142); für Rußland Anweiler (1980b: 164-165), Titmar und Saar (1995:39) und Schapkin (1989:11-12).

¹⁷⁷ Für Ungarn vgl. Bathory (1995:422), Deubler und Ladanyi (1985); für die DDR Anweiler 1980a:73-75; für Polen Komorowska und Janowski (1995:796,799); für Bulgarien Mateev (1995) und Bachmaier (1990); für Rußland Schapkin 1989:13-14).

¹⁷⁸ Auf Ähnlichkeiten *und* wichtige Unterschiede in der Struktur der Bildungssysteme der ehemals sozialistischen Länder weist schon Mitter (1976) hin.

¹⁷⁹ Zur tayloristischen Arbeitsteilung in Rußland vgl. auch Pietsch (1983, 1984a,1984b), Meier (1989), Tatur (1980). Die resultierende Organisationsstruktur mit zentraler Planung des Arbeitsprozesses, zahlreichen Kontrollinstanzen, einer ausgeprägten Bürokratie mit vielen Hierarchieebenen und einer straken innerbetrieblichen funktionalen Differenzierung (Pietsch 1980) erinnert stark and die Beschreibung französischer Organisationen in den Arbeiten der Aix-Gruppe.

¹⁸⁰ Zur Entwicklungsdynamik des russischen Bildungssystems vgl. Anweiler 1980b.

nung) mit einer dreijährigen Grundschule (bis 1970 und ab 1984 wieder teilweise vierjährig), an die sich eine fünfjährige Mittelstufe anschließt. Die Oberstufe besteht in der neunten und zehnten Klasse, die mit dem Abitur abschließt.¹⁸¹ Diese Stufen markieren nicht nur didaktische Einschnitte, sondern können auch als eigenständige Institutionen existieren. Die Pflichtschulzeit betrug bis 1958 sieben Jahre, danach acht Jahre¹⁸², seit 1979 sind zehn Jahre obligatorisch.¹⁸³

Diese müssen allerdings nicht unbedingt in der allgemeinen Mittelschule verbracht werden, wenn dies auch der überwiegende Teil der Schüler tut: Zu Beginn der neunziger Jahre vollendeten 55% der Schüler ihre Sekundärbildung in der Oberstufe der Mittelschule (Kuebart 1996:174). Nach der achten Klasse ist aber auch der Wechsel an zwei Arten von Berufsschulen möglich:

- Die beruflich-technische Schule ("PTU") bildet in 1-3 Jahren als Vollzeitberufsschule mit ca. 40 Wochenstunden Unterricht Abgänger der achten Klasse der Mittelschule (sowohl Absolventen dezidierter Achtjahresschulen wie vorzeitigen Abgängern der Zehnjahresschulen) zu Facharbeitern aus. Diese Berufsschulen hatten aber traditionell nur ein geringes Prestige (Pietsch 1984a:223) und galten als Auffangbecken für diejenigen, die die vollständige Mittelschule nicht geschafft hatten. Die steigenden Qualifikationsanforderungen der WTR machten aber eine Anhebung des Niveaus der beruflichen Bildung notwendig.
- Seit 1969 wurden daher verstärkt "SPTUs" (Bezeichnung nach Gerber und Hout 1994, nach Anweiler 1980b:171 und Kuebart 1996:174 "mittlere Fachschule") eingerichtet, die ebenfalls nach der achten Klasse der Mittelschule besucht werden können und neben einer qualifizierten Facharbeiteraus- und Weiterbildung auch das Abitur ermöglichen. Aufgrund dieser Doppelqualifikation, die gute Aufstiegschancen in den Betrieben versprechen, erfreuen sich diese höheren Berufsschulen größerer Beliebtheit (1978 befand sich schon die Hälfte der Berufsschüler in SPTUs), wenngleich der Übergang in die tertiäre Bildung faktisch nur schwer zu bewerkstelligen war, da die eher berufsorientierte Bildung in der SPTU dazu führte, daß ihre Absolventen bei den Eingangsprüfungen der Hochschulen gegenüber den Absolventen der vollständigen Mittelschulen benachteiligt sind (vgl. Gerber und Hout 1994).

Der Ausbau der PTUs, der SPTUs und der technischen Lehranstalten sollte zum einen den erhöhten Bedarf der Betriebe nach qualifizierten Arbeitskräften sicherstellen, andererseits den Absolventen der vollständigen Mittelschule, die nicht in das tertiäre Bildungssystem wechseln wollen oder können, eine berufliche Perspektive eröffnen. Doch zeitigten diese Versuche erst in jüngerer Zeit Erfolge. Die PTUs genießen einen sehr schlechten Ruf, sie bringen keine Wettbewerbsvorteile gegenüber dem regulären Abschluß der vollständigen Mittelschule. Auch die besser angesehenen SPTUs spielen zahlenmäßig lange Zeit nur eine untergeordnete Rolle - zu Beginn der achtziger Jahre lag der Anteil der in den Berufsschulen ausgebildeten Facharbeiter bei 12% (Pietsch 1984a). Insgesamt liegt der Anteil der Berufsschüler insgesamt bei ca. einem Drittel (Kuebart 1996:174); die anderen besuchen die einheitliche Mittelschule. Diese wird immer noch als Weg zur tertiären Bildung betrachtet, und für diejenigen, die diesen Übergang nicht schaffen, ist der direkte Übergang von der Mittelschule in das Berufsleben durchaus üblich. Dort treffen die Abiturienten auf Organisationen mit streng tayloristischer Arbeitsteilung¹⁸⁴, was bedeutet, daß sie sich auf unqualifizierte Routinearbeiten in den entry-ports der internen Arbeitsmärkte einlassen

¹⁸¹ Zwischen 1959 und 1964 gab es ein elftes Schuljahr, das im Baltikum auch nach 1964 beibehalten wurde.

¹⁸² Titma und Saar (1995) weisen darauf hin, daß sich trotz gleicher Curricula zwischen den Absolventen dezidierter Acht-Jahresschulen von vorzeitigen Abbrechern der vollständigen Mittelschule unterscheiden werden muß.

¹⁸³ Nach dem Ende der Sowjetunion differenziert sich die Einheits-Mittelschule, neue Schultypen wie Gymnasien und Lyzeen entstehen (Kuebart 1996:175f). Dies spielt jedoch für diese Studie natürlich keine Rolle mehr.

¹⁸⁴ Siehe auch Tatur (1989).

müssen.¹⁸⁵ Von da aus erhalten sie ihre berufliche Bildung als "Training on the Job".¹⁸⁶

Neben den PTUs und SPTUs wurden ab etwa 1969 auch technische Lehranstalten ausgebaut ("special secondary school" nach Gerber und Hout), die den Absolventen der vollständigen Mittelschule eine einjährige Berufsausbildung vermitteln.

Neben dem Ausbau der mittleren Berufsschulen wurde aber ein weiterer Versuch unternommen, eine breite Basis der Berufsbildung herzustellen: Durch Integration beruflicher Ausbildung in die allgemeinbildenden Schulen durch den "*polytechnischen Unterricht*" (Pietsch 1980:65). Dadurch sollte aber nicht nur die Qualifizierung von Arbeitskräften erreicht werden, auch die Gliederung des Bildungssystems in einen allgemeinbildenden und einen berufsbildenden Zweig sollte untergraben werden und damit die statuszuweisende Funktion des Bildungssystems überwunden werden. Der polytechnische Unterricht ist ein weiterer Versuch der Herstellung von Chancengleichheit durch den Abbau der vertikalen Differenzierung des Bildungssystems. Die Einrichtung der SPTUs, die sowohl Abitur als auch einen Facharbeiterabschluß vermitteln, können durchaus als konsequente Weiterentwicklung dieses Versuchs angesehen werden.¹⁸⁷

Fachschulen bilden zusammen mit den Hochschulen eine verwaltungsmäßige wie planerische Einheit (Anweiler 1980b:171, vgl. auch Gerber und Hout 1994:5). Der tertiäre Bildungsbereich umfaßt daher Ausbildungsgänge, die vom Inhalt wie vom Niveau her sehr heterogen sind. Die Expansion der Mittelschule führte seit den siebziger Jahren zu einer stetig steigende Nachfrage, die trotz Ausbau gerade auch des tertiären Sektors nie befriedigt werden konnte (Pietsch 1984a:222).¹⁸⁸ Insgesamt jedoch ist der tertiäre Bildungssektor vergleichsweise umfangreich. Unter den ehemals sozialistischen Ländern war Rußland diesbezüglich schon früh führend (vgl. Kozakiewicz 1984:466), wenn auch hier wie in anderen ehemals sozialistischen Ländern die Studentenzahlen seit den achtziger Jahren zurückgehen.

Zusammenfassend kann man festhalten, daß im allgemeinen sekundären Bildungsbereich die Einheitsschule ähnlich der amerikanischen High-School dominiert, die von einem hohen Anteil der Schüler durchlaufen wird. Übergänge zu anderen Schultypen finden erst spät statt. Der polytechnische Unterricht verwischt die Grenzen zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung. Insgesamt erscheint damit das russische Bildungssystem als nur *gering vertikal differenziert*. Die vertikale Differenzierung ist sicher höher als die des amerikanischen Bildungssystems, da deutliche

¹⁸⁵ Aus dieser Situation ergaben sich Problem mit der Arbeitszufriedenheit: Abiturienten fühlen sich auf solchen Arbeitsplätzen nicht unbedingt adäquat eingesetzt. Auch Absolventen der Fachschulen waren für ihre Jobs oft überqualifiziert. Um diesem Problem entgegenzuwirken wurden Tarifeinstufungen oft nach der Qualifikation der Arbeiter vorgenommen und nicht nach ihren aktuellen Tätigkeiten. Die Bildung von Arbeitsbrigaden sollten zudem die tayloristische Arbeitsorganisation mit ihren demotivierenden Effekten auffangen (Pietsch 1984 227-229, auch Pietsch 1983). Tatur (1980) berichtet ebenfalls Motivationsprobleme, die sich aus der Enttäuschung der durch die Ausweitung der mittleren Bildung resultierenden Aufstiegsaspirationen ergeben.

¹⁸⁶ Siehe auch Tatur (1980) und Meier (1989). Noch in den neunziger Jahren sind die betrieblichen Erstausbildungen in dieser Form von hoher Bedeutung (vgl. Kuebart und Huck (1995:Rus-51f). Erst das Bildungsgesetz von 1992 ordnet die berufliche Bildung in vier Ebenen ein, deren unterste Stufe arbeitsplatzbezogene Lehrgänge und Anlernverfahren umfassen und diesen damit mit anerkannten Qualifikationen verbinden (Kuebart 1996:179f).

¹⁸⁷ Die Geschichte des polytechnischen Unterrichts ist allerdings eine wechselvolle. Zu Beginn war der Anteil des berufspraktischen Unterrichts in der Mittelschule recht hoch. Zwischen 1966-1978 wurde er stark reduziert, wegen des Mangels an Facharbeitern ab 1978 wieder etwas ausgeweitet (vgl. Anweiler 1980b:166f.). Der Nutzen des polytechnischen Unterrichts ist eher als mäßig einzustufen

¹⁸⁸ 1993 wurden staatlicherseits vier Strukturebenen des Hochschulbereichs festgelegt: Universitäten, Akademien, Institute und Colleges (Kuebart 1996:184f).

Grenzen zu beruflichen Tracks gezogen werden können, aber innerhalb der ehemals sozialistischen Länder bildet Rußland, wie noch zu sehen ist, den unteren Pol der vertikalen Differenzierung.

Der Bereich mittlerer Berufsbildung ist recht schwach ausgebaut: Nur ca. Ein Drittel der Schüler ist hier zu finden. Die berufliche Bildung ist zwar auf die Vermittlung umfassender beruflicher Kenntnisse ausgerichtet, findet aber typischer Weise in Schulen, und nicht im Rahmen einer Lehre am Arbeitsplatz statt. Mit dem System der Berufsschulen gilt auch hier, daß die horizontale Differenzierung des Bildungssystems sicher stärker ist als in den USA, vielleicht sogar auf dem gleichen Level wie in Großbritannien; andererseits ist innerhalb der sozialistischen Länder am geringsten ausgeprägt, so daß Rußland auch als *gering horizontal differenziert* eingestuft wird.¹⁸⁹

Schließlich ist auch der Anteil der tertiären Bildungsabschlüsse in Rußland am höchsten (vgl. unten und Kozakiewicz 1984), der Anteil von Personen mit nur geringer Bildung relativ klein, so daß auch der *Stratifizierungsgrad als niedrig* zu betrachten ist.

5.1.6 Polen

Gerade Polen hatte im zweiten Weltkrieg stark zu leiden. Die Nationalsozialisten wollten die polnische Kultur zerstören und schlossen in dieser Absicht Schulen und Hochschulen. Polen hatte von allen Ländern sicher die schlechtesten Ausgangsbedingungen hinsichtlich des Ausbaus des Bildungssystems.¹⁹⁰

Anders als das russische Bildungssystem ist das polnische wesentlich klarer in unterschiedliche Stufen gegliedert.¹⁹¹ Der Besuch der achtjährigen Grundschule ist für alle verpflichtend. Danach können die Schüler zwischen drei verschiedenen Schultypen wählen:

Das *Gymnasium* (in der Literatur auch "Lyzeum", "Mittelschule" oder "general secondary school" genannt) beendet nach weiteren vier Jahren die sekundäre Allgemeinbildung und schließt mit dem Abitur ab. Der Anteil der Mädchen an diesem Schultyp ist kontinuierlich gestiegen seit dem Ausbau des Bildungssystems und hat den der Jungen schließlich sogar übertroffen.

Die *Berufsgrundschule* vermittelt je nach Ausbildungsgang in zwei beziehungsweise drei Jahren eine berufliche Grundbildung. Theoretisch ist der Besuch weiterführenden Schulen im Anschluß an diese Schule möglich. Faktisch jedoch wechseln die Masse der Jugendlichen, die die Berufsgrundschule absolviert haben, in das Berufsleben. Diese Schule wird überwiegend von Jungen besucht (Komorowska und Janowski 1995:798). Charakteristisch für das polnische Berufsausbildungssystem ist, daß die Ausbildung anders als im dualen System überwiegend in Vollzeitschulen durchgeführt wird (Anweiler 1996:153).¹⁹²

¹⁸⁹ Genau genommen dürfte Rußland zwischen dem nur mäßig differenzierten Großbritannien und der gar nicht differenzierten USA einzustufen sein.

¹⁹⁰ Für die Entwicklung des polnischen Bildungssystems vgl. Anweiler (1996:143ff), Sadlak (1991:753ff). Die Auswirkung der Unruhen Anfang der achtziger Jahre auf die Hochschulen gibt Williams (1982).

¹⁹¹ Darstellungen des polnischen Bildungssystems sind zu finden in Oster (1984), Komorowska und Janowski (1995), Kupisiewicz (1982).

¹⁹² Allerdings gibt es auch dem dualen System ähnliche Ausbildungsgänge in Form von betrieblichen Lehren (Hörner und Huck 1995:PL-37ff).

Mittlere Berufsschulen (auch "vocational secondary school", "Technikum", gehört ebenfalls zu den Mittelschulen) bieten nach vier bis fünf Jahren die Möglichkeit, sowohl das Abitur als auch ein Techniker-Diplom zu erwerben.¹⁹³

Darüber hinaus gibt es auch 2-3 jährige postlyzeale Berufsschulen, die den Absolventen der Mittelschule eine Berufsausbildung ermöglichen sollen, die nicht in den tertiären Bildungsbereich wechseln.

Der *tertiäre Bereich* schließlich gliedert sich in einen nicht-universitären Sektor, etwa den deutschen Fachhochschulen vergleichbar, und den Hochschulbereich. Im nicht-universitären Bereich wird für halbproufessionelle Berufe im Dienstleistungssektor ausgebildet (wie zum Beispiel Grundschullehrer, Hebammen und diverse paramedizinische Berufe). Dieser Sektor weist einen hohen Frauenanteil auf (vgl. Heyns und Bialecki 1993:306). Die Hochschulen bieten in vier bis sechsjährigen Studiengängen Ausbildungsgänge für die höheren nichtmanuellen Berufe an. Der tertiäre Bildungssektor ist im Vergleich zu europäischen Ländern nur wenig ausgebaut, wie erheblich niedrigere Quote der Studienanfänger zeigt (Anweiler 1996:158). 1975 war der Höhepunkt der Expansion des Hochschulbereichs mit 136,9 Studenten pro 1000 Einwohner erreicht; bis 1988 fiel sie sogar bis auf 71,8/1000 (Hörner und Huck 1995:PL-28).

Die verschiedenen Zweige des polnischen Bildungssystems sind hoch selektiv. Das allgemeinbildende Lyzeum führt klar zur Universität. Auf diesem Wege reproduzierte sich die politische Elite (vgl. Heyns und Bialecki 1993: 303f). In den mittleren Berufsschulen kann zwar auch die Reifeprüfung abgelegt werden, aber die Absolventen dieser Schulen bilden keine ernstzunehmende Konkurrenz für die Gymnasiasten bei den Eingangsprüfungen der Universität. Allerdings bieten die mittleren Berufsschulen gute Beschäftigungschancen als qualifizierte Arbeiter.

Die Selektivität des polnischen Bildungssystems wird verschärft durch die Tatsache, daß der allgemeinbildende Teil des Bildungssystems und der daran anschließende tertiäre Bildungssektor nur eher dürtig ausgebaut wurde. Die Expansion des Bildungswesens betraf in Polen vor allem die Berufsschulen, insbesondere die Berufsgrundschulen. 1985/86 wechselten 53,6% der Absolventen der achtjährigen Pflichtschule in eine Berufsgrundschule, 23,4% in eine Berufsmittelschule und nur 20% in ein allgemeinbildendes Lyzeum; 1991/92 betrugen die Anteile 41,7%, 26,8% und 26,3 % (Hörner und Huck 1995:PL-26).¹⁹⁴ Da das Gymnasium faktisch als einziger Zugangsweg zu den Hochschulen betrachtet werden muß, ist die Wahl der weiterführenden Schule nach der achtjährigen Grundschule höchst bedeutsam.¹⁹⁵ "Practically speaking, entry to a lower vocational

¹⁹³ Genaugenommen sind Berufsslyzeen, Technika und berufsbildende Lyzeen zu unterscheiden (Anweiler 1996:151). Da die hier erworbenen Abschlüsse aber etwa gleichwertig sind, ist diese Differenzierung von untergeordneter Bedeutung.

¹⁹⁴ Ähnlich wie in Rußland reagierten auch in Polen in der Aufbauphase die Betriebe mit der Ausbildung betriebsinterner Arbeitsmärkte mit einem hohen Hierarchisierungsgrad auf den Mangel an qualifizierten Arbeitskräfte (Tatur 1984:238ff). Auch hier führt der Ausbau des Bildungssystems zu einem Überangebot an qualifizierten Arbeitskräften, deren Qualifikation in der tayloristischen Arbeitsteilung nicht genutzt werden kann. Während in Rußland aber die Überqualifizierung auf dem Ausbau des sekundären allgemeinbildenden Bereichs beruht, rührt sie in Polen vom Ausbau der Berufsschulen her. Die Probleme des inadäquaten Einsatzes ergeben sich vor allem für jüngere, qualifizierte Arbeitskräfte und werden verschärft durch die Dominanz politischer Kriterien bei der Beförderung sowie Mängel in der Erstellung und Erfüllung der Wirtschaftspläne (243-244).

¹⁹⁵ Die klare Gliederung des polnischen Bildungssystems in einen allgemeinbildenden Zweig - Gymnasium mit anschließender tertiären Ausbildung - und einen Bereich unterer und mittlerer Berufsausbildung ist mit einer Geschlechterteilung verbunden: Jungen besuchen eher den berufsbildenden, Mädchen denn allgemeinbildenden Zweig. Auf den Gymnasien und auch im

school usually determines and limits the educational opportunities open to pupils. In Poland, the choice of secondary schools after the completion of primary school is *the* crucial decision which determines the allocation of education to students of different social background" (Heyns und Bialecki (1993:306), Hervorhebung im Original).¹⁹⁶

Die Einordnung des polnischen Bildungssystems auf den verschiedenen Dimensionen ist recht eindeutig: Die *vertikale Differenzierung ist sehr stark ausgeprägt. Die horizontale Differenzierung befindet sich auf einem mittleren Niveau.* Es werden umfassende Berufsausbildungen angestrebt, die jedoch im Wesentlichen in Schulen und nicht den Betrieben stattfindet; sie erreicht damit nicht den Differenzierungsgrad des deutschen dualen Systems. Auf der anderen Seite ist der Anteil der Berufsausbildung wesentlich höher als in Rußland. Aufgrund des restriktiven Ausbaus des tertiären Bildungsbereichs ist der *Stratifizierungsgrad in Polen ebenfalls als hoch* einzuschätzen.

5.1.7 Die Deutsche Demokratische Republik

Schon 1945 wurde die Reform des Bildungswesens der DDR mit dem Aufbau einer Einheitsschule, die die starke vertikale Differenzierung des deutschen Bildungssystems überwinden sollte, eingeleitet.¹⁹⁷ Ab 1948 begann die verstärkte Orientierung am sowjetischen Vorbild, was in einer

tertiären Bildungsbereich sind Mädchen eindeutig überrepräsentiert. Das geringe Interesse der Jungen an der höheren Allgemeinbildung kann man zum Teil dadurch erklären, daß viele qualifizierte manuelle Berufe besser bezahlt waren als die nichtmanuellen Berufe (Piasek und Vaughan 1987), so daß die mittlere Berufsausbildung oft attraktiver erschien als ein Universitätsstudium. Universitätsabschlüsse waren allerdings Voraussetzung, um in privilegierte Führungspositionen zu gelangen, so daß sich für Männer zwei Karrierewege anboten: Entweder mit einer Berufsausbildung einen gutbezahlten qualifizierten manuellen Beruf auszuüben oder das Gymnasium zu besuchen, um mit einem anschließenden Universitätsstudium eine Führungsposition zu erhalten. Dieser Weg wurde verstärkt von der Nachkommenschaft der privilegierten sozialen Gruppen gewählt (Heyns und Bialecki 1993:318). Im tertiären Bildungsbereich konzentrieren sich die Frauen wiederum auf den nichtuniversitären Sektor, der vornehmlich zu semiprofessionellen Berufen wie Lehrer oder paramedizinische Berufe führt. Der verstärkte Anteil der Frauen im allgemeinen sekundären und tertiären Bildungsbereich führte insgesamt zu einer Überrepräsentation der Frauen in nichttechnischen Elitepositionen (Heyns und Bialecki 1993:318) Diejenigen Männer aber, die den allgemeinen Bildungsweg durchliefen, dürften sich die Elitepositionen gesichert haben.

Als weiterer Grund für den sinkenden Anteil der Männer in der Allgemeinbildung wird neben demographischen Faktoren auch die schlechte Qualität der Ausbildung genannt (Piasek und Vaughan (1987), auch Kaczor (1989), Neumann 1989), die der ungenügenden Infrastruktur und vor allem dem Lehrermangel geschuldet ist. Letzteres gründet vor allem in der schlechten Bezahlung und dem auch ansonsten geringen sozialen Status der Lehrerschaft. Dies wiederum führt zur "Feminisierung der Bildung" (Webb und Vulliamy 1989:62) insofern fast nur noch Frauen den Lehrerberuf ergriffen. Die mangelnde Qualität der Bildung führte nicht nur zu einer unterproportionalen Bildungsnachfrage der Männer, die Nachfrage nach höherer Bildung ging auch seit den siebziger Jahren absolut zurück, insbesondere die Zahl der Teilzeitstudenten nahm rapide ab (Piasek und Vaughan 1987:56, Sadlak 1991:752).

¹⁹⁶ Die Selektivität des polnischen Bildungssystems sollte durch eine Reform der sekundären Bildung abgebaut werden. Entgegen der "gemäßigten" Vorschläge einer 1971 eingesetzten Expertenkommission (vgl. Wiloch 1984, Oster 1984), beschloß der Sejm am 13.10.1973 eine allgemeine zehnjährige Gesamtschule gemäß dem sowjetischen Vorbild einzuführen, die das Gymnasium als eigenständige Institution überflüssig machen sollte. Doch es fehlte sowohl an den infrastrukturellen wie an den personellen Voraussetzungen, um eine allgemeine, umfassende zehnjährige Mittelschule einzurichten. 1981 wurde dieses Ziel vorübergehend ausgesetzt, 1982 wurde der Reformversuch vollständig aufgegeben. Insgesamt konnten die Reformen des Bildungssystems durch die sozialistische Regierung die selektive Grundstruktur des polnischen Bildungssystems nicht ändern (Heyns und Bialecki 1993:305). Zur Entwicklung des polnischen Bildungssystems siehe auch Banach 1985, zum Verlauf und Scheitern der Reform Kupisiewicz (1982)

¹⁹⁷ Vgl. Anweiler (1980a). Der Abbau der vertikalen Differenzierung zeigt sich auch an anderen Elementen des Bildungssystems der DDR, wie den bis 1963 existierenden Arbeiter- und

weitgehenden Übernahme der Organisation, der Verwaltung und der ideologischen Richtlinien bedeutete. Das Bildungssystem der DDR, so wie es sich in den sechziger Jahren herauskristallisierte, basiert auf der "allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule", die in drei Stufen gegliedert ist: Die Unterstufe erstreckte sich über die ersten drei Klassen, die Mittelstufe von der vierten bis zur sechsten Klasse und die Oberstufe über die letzten drei Jahrgangsstufen.¹⁹⁸

An die allgemeine Oberschule schließt sich die Erweiterte Oberschule (EOS) an, die mit dem Abitur abschloß und die Schüler auf die Ausbildungsgänge des tertiären Bildungsweges vorbereitete. Bis Ende der sechziger Jahre vollzog sich der Wechsel an die EOS nach der achten Klasse der allgemeinen Oberschule, der Unterricht an der EOS dauerte weitere vier Jahre. Danach wurde die EOS auf zwei Jahre verkürzt, dafür konnten die Schüler erst nach zehn Jahren Unterricht an der allgemeinen Oberschule an die EOS wechseln. Die Verlagerung von Unterrichtseinheiten aus der EOS an die Mittelschule sollte die Selektivität des allgemeinen Bildungswesens abmildern. Gleichwohl wurden für besonders Begabte ab der 9. Klasse in der allgemeinen Oberschule Vorbereitungskurse für die EOS eingerichtet, so daß die Auslese für die Einrichtungen der höheren allgemeinen Bildung durchaus schon nach der achten Klasse begann (Mitter 1981:17).¹⁹⁹

Die EOS wurde jedoch nur von einem kleinen Teil der Schüler besucht (1978:8,3%). Der weitaus größere Teil nahm im Anschluß an die allgemeine Oberschule eine Berufsbildung auf. Diese wurde ebenso wie in Westdeutschland zum größten Teil als eine Lehre im Rahmen des dualen Systems vermittelt (Pietsch 1984a, Burkhardt 1992, Horn 1992). Die Ausbildung wurde in den Betrieben und meist betriebseigenen Berufsschulen durchgeführt²⁰⁰ und beinhaltete ein ähnlich hohes Maß an berufspraktischer Tätigkeiten, wenngleich der Anteil des theoretischen Unterrichts mit ca. 40% deutlich höher war als in der Bundesrepublik.²⁰¹ Die Lehrgänge waren zudem so angelegt, daß Spezialisierungen auf spezifische Berufe eher später stattfanden (Pietsch 1980, siehe auch Guder 1990). Mehr noch als in Westdeutschland bot die Lehre Aufstiegsmöglichkeiten durch den anschließenden Besuch einer Fachschule oder Ingenieurhochschule. Die Zahl der Lehrberufe wurde kontinuierlich gesenkt. Betrug sie 1966 noch 655 (Anweiler 1980a:74-75), so wurde sie in den achtziger Jahren auf 238 reduziert (Rudolph 1989:26, außerdem wurde in 47 "seltenen Handwerksberufen" ausgebildet). Die Ausbildungszeit erstreckte sich in der Regel über zwei Jahre, wurde aber verkürzt für Abgänger der EOS, die eine Lehre aufnahmen; umgekehrt mußte vorzeitige Abgänger der allgemeinen Oberschule mit drei Jahren Lehrzeit rechnen. Auch in der DDR gab es die Möglichkeit, in berufsbildenden Einrichtungen die Reifeprüfung abzulegen. An speziell dafür vorgesehenen Berufsschulen konnte nach 3 Jahren sowohl das Abitur wie ein Facharbeiterbrief erworben werden. Der Anteil des theoretischen Unterrichts in diesen Schulen erhöhte sich bis auf 3 bis vier Tage pro Woche.

Die Einrichtung von Abitursklassen in berufsbildenden Schulen einerseits, die Einführung berufspraktischen Unterrichts in die allgemeinbildenden Schulen - wie die Bezeichnung "polytechnische Oberschule" schon andeutet - andererseits zeugen von dem Versuch, das Bildungs-

Bauernfakultäten der Hochschulen, die die Bildungsferne dieser Gruppen überwinden sollte, oder den Versuch, die Trennung zwischen Berufs- und Allgemeinbildung aufzuheben.

¹⁹⁸ 1965 wurde die Allgemeinbildung von acht auf zehn Jahre verlängert. Nach acht Jahren ist allerdings der Übergang zu den Berufsschulen möglich. Diese Option wird aber nur von wenigen wahrgenommen: die Übergangsrate in die neunte Klasse betrug 1978 93,6% (Pietsch 1984a:215f).

¹⁹⁹ Gleichwohl mußten die Teilnehmer der Vorbereitungsklassen sich wie alle anderen der Prüfung am Ende der allgemeinen Oberschule unterziehen und diese erfolgreich bestehen, um an die EOS wechseln zu können.

²⁰⁰ Etwa zwei Drittel der Auszubildenden befand sich Ende der siebziger Jahre in Betriebsberufsschulen, der Rest in kommunalen Berufsschulen (Anweiler 1980a:74-75).

²⁰¹ Seit 1971 wurde der praktische Teil der Ausbildung wieder verstärkt, im letzten halben Jahr wurde kein theoretischer Unterricht mehr erteilt und die Lehrlinge verstärkt zur Produktion eingesetzt (Anweiler 1980a:74-75). Rudolph (1989:27) schätzt das Verhältnis von theoretischem Unterricht zu praktischer Tätigkeit auf 1:2 über die gesamte Ausbildungszeit betrachtet.

wesen zu vereinheitlichen und die Trennung zwischen Allgemeinbildung und beruflicher Bildung aufzuheben. Beide Zweige sollten letztlich zu tertiären Bildung führen. Doch die frühen, recht umfangreiche Versuche in dieser Richtung scheiterten; ab Beginn der siebziger Jahre wurde die Trennung wieder schärfer, im beruflichen Zweig wurden die Lehrpläne wieder klarer an den Anforderungen der beruflichen Praxis ausgerichtet (Waterkamp 1984).²⁰²

Der tertiäre Bildungsbereich läßt sich in 3 Ebenen einteilen (vgl. Anweiler 1980a:76-78): Die *Ingenieur- und Fachschulen*, die "mittlere Kader" ausbildete, setzte die vollständige Mittelschule und eine abgeschlossene Berufsausbildung voraus²⁰³. In die untere Ebene der tertiären Bildung fielen auch die pädagogischen Schulen und Teile der Lehrerbildung. *Ingenieurhochschulen* waren wohl am ehesten mit den westdeutschen Fachhochschulen vergleichbar; neben der abgeschlossenen Berufsausbildung wurde das Abitur als Eingangsvoraussetzung verlangt Für den Besuch der *Hochschulen* wurde das Abitur oder ein Fachschulabschluß verlangt.²⁰⁴ Trotz der klaren Abstufung bildete der gesamte tertiäre Bildungsbereich eine organisatorische Einheit (vgl. auch Gellert und Rau 1992:93). Zwischen 1960 und 1970 wurde der Hochschulbereich ausgebaut (Pietsch 1984a:215f); zwischen 1970 und 1977 aber sank die Beteiligung am Direktstudium sogar von 12,2% eines Jahrganges auf 9,9% (Anweiler 1980a:76-78), da der Zugang zu den Hochschulen gedrosselt wurde, um dem Mangel an Facharbeitern entgegenwirken zu können.²⁰⁵

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, daß die DDR ganz im Gegensatz zum russischen Bildungssystem auf den Ausbau des mittleren Berufsbildungssystems setzte. Die Allgemeinbildung wurde allerdings insoweit auf eine breite Basis gestellt, als die zehnjährige allgemeinbildende Oberschule nahezu von allen Schülern besucht wurde. Die weiterführende akademische Bildung allerdings - via EOS zum Hochschulstudium - blieb einem relativ kleinen Teil der Bevölkerung vorbehalten. Statt dessen war es die Regel, eine gründliche Berufsausbildung in Form einer Lehre zu durchlaufen. Stärker ausgebaut wurde auch die Berufsbildung im unteren Bereich der tertiären Bildung.²⁰⁶

Damit ist das Bildungssystem der DDR ebenso wie in der BRD aufgrund des breit in Anspruch genommenen dualen Systems *hochgradig horizontal differenziert*. Die *Stratifizierung ist ebenfalls stark ausgeprägt*, insoweit der Zugang zum tertiären Bildungsbereich stark restringiert war. Die *vertikale Differenzierung ist aber nur auf einem mittleren Level*, da die zehnjährige Einheitsschule die Allgemeinbildung prägte und Übergänge in entweder die Berufsbildung oder in den tertiären Bildungsbereich erst spät vollzogen wurden. Andererseits bedeutet der Übergang in die EOS eine klare Zuweisung auf eine höhere Bildung, so daß die vertikale Differenzierung sicher stärker ausgeprägt war als in Rußland. Letztlich standen sich in der DDR zwei Gruppen gegenüber: Die breite Masse mit zehnjähriger Mittelschulbildung und einer mittleren Berufsausbildung, und eine kleine Elite, die nach der EOS studieren konnte.

²⁰² Zu den Experimenten im Zusammenhang mit der Implementierung des polytechnischen Unterrichts vgl. auch Anweiler (1980a:65-68, 1988:58-79) und Rauchfuß (1981).

²⁰³ Zu den Fachschulen vgl. Göpfahrt und Kuklinski (1992).

²⁰⁴ Zur Entwicklung der Universitäten siehe Ashwill (1991).

²⁰⁵ Auch in der DDR versuchte man, die Qualität und Quantität der Ausbildung an den Arbeitskräftebedarf der Ökonomie anzupassen (Rudolph (1989).

²⁰⁶ Ebenso wie in Polen führte auch in der DDR der Ausbau der Berufsbildung zu dem Problem, daß viele qualifizierte Arbeiter für ihren Jobs überqualifiziert waren. Die auch in der DDR starke innerbetriebliche funktionale Differenzierung, erwies sich angesichts des großen Angebots an qualifizierten Arbeitskräften eher als ineffizient (Pietsch 1980:58). Um den inadäquaten Einsatz qualifizierter Arbeitskräfte zu vermeiden wurde versucht, die Arbeitsorganisation durch Bündelung von Tätigkeiten und der Einrichtung autonomer Produktionsgruppen umzustrukturieren, was eine Reduktion der Betriebshierarchien nach sich zog. Allerdings waren diese Versuche nicht sehr erfolgreich (Pietsch 1983, 1984a:220).

5.1.8 Zusammenfassung

Die Beschreibungen der Bildungssysteme erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Gewiß sind sie auch nicht sehr detailliert ausgefallen. Aber eine zu detaillierte Auflistung von Einzelheiten ist für unser Vorhaben weder nötig noch wünschenswert. Die vorliegende Studie will dem Einfluß von Bildungssystemen auf Mobilitätsmuster und Handlungsstrukturierungen auf der Makroebene nachspüren; eine allzu detaillierte Beschreibung dieser Muster ist ohnehin nicht möglich. Es gilt daher eher, die *typischen* Charakteristiken der Bildungssysteme zu erfassen, und nicht sich in einer erschöpfenden Darstellung aller interessanten Einzelheiten zu verlieren.

Bevor die Einstufung der Bildungssysteme auf den unterschiedlichen Dimensionen tabellarisch zusammengestellt wird, soll die Stratifizierung der Bildungssysteme etwas genauer diskutiert werden. "Stratifizierung" ist die einzige Dimension, die sich mit Hilfe quantitativer Methoden empirisch operationalisieren läßt: Es müssen lediglich die Verteilungen der Bildungstitel auf den verschiedenen Levels des Bildungssystems betrachtet werden. Je höher der Anteil der höheren Bildungstitel ist, desto geringer ist ein Bildungssystem stratifiziert. Von daher scheint die Bestimmung des Stratifizierungsgrades leicht durchzuführen und mit einem hohen Grad an Validität möglich zu sein.

Doch leider gestaltet sich die Bestimmung des Stratifizierungsgrades in komparativer Perspektive keineswegs so einfach, wie es auf den ersten Blick den Anschein hat, da sie von der Zuordnung der einzelnen Bildungsabschlüsse eines gegebenen Land zu unterschiedlichen Ebenen des Bildungssystems abhängt. Eine ganze Reihe von Vorentscheidungen, die höchst unterschiedlich getroffen werden, beeinflussen die in der Literatur zu findenden Statistiken. Wieviele Ebenen sollen überhaupt unterschieden werden? Wo werden die "cutpoints" gesetzt, ab denen Bildungstitel zu einer anderen Ebene zählen? Werden nur tatsächlich erworbene Bildungszertifikate gezählt, oder der Anteil der zu einem bestimmten Zeitpunkt sich in bestimmten Bildungsinstitutionen befindenden Bevölkerung, oder die Zahl der Neueinschreibungen in einem Jahr?

Je nach den getroffenen Vorentscheidungen ergeben sich höchst unterschiedliche Statistiken. Hier interessiert, wie sich der Anteil des tertiären Bildungsbereichs zu den übrigen Teilen des Bildungssystems verhält. Aber auch die Definition des tertiären Bildungsbereichs verläuft in der Literatur nicht einheitlich. Die Auslandsstatistik des Statistischen Bundesamtes²⁰⁷ bezieht sich auf aktuell eingeschriebene Schüler und Studenten und unterscheidet einen Primärbereich, einen Sekundärbereich und einen Tertiärbereich. Für das Jahr 1988 befinden sich in der UdSSR 1796,7 pro 100000 Einwohner im Tertiärbereich, in Polen 1304,7, in der DDR 2634,10 in der BRD 2764,7, in Großbritannien 1950,4 und in den USA gar 5033,1.

Für die Sowjetunion entsprechen diese Zahlen ganz gut den Angaben, die Avis (1991:781) berichtet (5.026.000 "enrollments" in Einrichtungen der "higher education" 1987, für 1988 gibt das Statistische Bundesamt 5097000 Teilnehmer im Tertiärbereich an) und sind auch mit Afanassiev (1992:653) konsistent, der für 1988 4999200 Studenten angibt. Für die DDR aber gibt Ashwill (1991:671) ganz andere Zahlen an: 132 602 Studenten entsprechen einem wesentlich geringeren Anteil der Teilnehmer im tertiären Bereich, was pro 100000 Einwohner etwa 800 Studierenden entspricht. Sadlak (1991: 752) gibt auch für Polen eine wesentlich geringere Quote im tertiären Bereich an: 1988 vermeldet er 842 Studenten pro 100000 Einwohner. Während also nach dem Statistischen Bundesamt in den ehemals sozialistischen Ländern die DDR das Land mit dem am geringsten stratifizierten Bildungssystem wäre, gefolgt von Rußland und Polen, hat nach den anderen Autoren Rußland das am wenigsten stratifizierte Bildungssystem, das Bildungssystem der DDR und von Polen wäre nach diesen Zahlen stark stratifiziert - eine Rangfolge, die übrigens mit der von Kozakiewicz (1984:466) für 1981 berichteten entspricht. Die großen Abweichungen

²⁰⁷ Die folgenden Angaben beruhen auf Daten der Statistischen Jahrbücher für das Ausland 1989-1992.

hinsichtlich der DDR und Polen ist leicht damit zu erklären, daß die Definition des "Tertiärbereichs", die das statistische Bundesamt trifft, viel umfassender ist als die der anderen Autoren; eher überraschend ist die hohe Übereinstimmung hinsichtlich der Sowjetunion.

Wie dem auch sei, abgesehen von den Zahlen des Statistischen Bundesamtes weisen die genannten Daten konsistent darauf hin, daß das Bildungssystem der DDR als hoch stratifiziert anzusehen ist. Sowohl Kozakiewicz' als auch Ashwills Angaben deuten in diese Richtung. Ähnliches gilt für Polen: Die starke vertikale Differenzierung des Bildungssystems geht Hand in Hand mit einer starken Stratifizierung: Der Zutritt zu den höheren Bildungseinrichtungen war nie sehr groß und ging seit den siebziger Jahren stetig zurück (vgl. Szczepanski (1992:573), der für 1987 ähnlich wie Sadlak nur 90,7 Studenten pro 10000 Einwohner berichtet), so daß auch für Polen von einem stark stratifizierten Bildungssystem ausgegangen werden muß. Anders verhält es sich in der Sowjetunion, und damit in Rußland, die von Anfang an auf den Ausbau des tertiären Bildungssystems setzte, um dem im Zuge der Industrialisierung steigenden Arbeitskräftebedarf gerecht zu werden. Daher überrascht es nicht, daß alle Angaben konsistent auf einen gut ausgebauten tertiären Bildungsbereich und damit auf einen geringen Stratifizierungsgrad hinweisen.

Es besteht kein Zweifel darüber, daß die USA von den kapitalistischen Ländern das am geringsten stratifizierte Bildungssystem hat. Die schon früh einsetzende Ausweitung der Bildungsbeteiligung im tertiären Bereich ist weithin bekannt. Bei aller Variationsmöglichkeit hinsichtlich Definition des "Tertiärbereichs" sprechen die Angaben des statistischen Bundesamtes hier eine klare Sprache. Die Bildungsexpansion hat auch in der Bundesrepublik und in Großbritannien - allerdings gegenüber den USA mit einer deutlichen "Verspätung" - zu einer starken Ausweitung des tertiären Bereichs geführt, so daß diese Länder einen mittleren Stratifizierungsgrad aufweisen. Anders als für die ehemals sozialistischen Länder liegen hier fundierte vergleichende Statistiken vor, die konsistent auf die hohe Bildungspartizipation in den USA und einen niedrigeren, vergleichbaren Level in Großbritannien und der BRD hinweisen (zum Beispiel Tight 1993, OECD 1995).

Ein Blick auf die Tabelle 5.8 zeigt, daß die Bildungsverteilung in unseren Daten die hier dargelegten Charakterisierungen durchaus widerspiegeln.

Die USA hat mit 26.1% den höchsten Anteil von Personen mit tertiärem Bildungsabschluß, nur 11,6% haben keinen Abschluß oder nur eine primäre Ausbildung. Beide Zahlen belegen den niedrigen Stratifizierungsgrad des amerikanischen Bildungssystems. Einen sehr hohen Anteil an tertiären Abschlüssen (23,5%) und eine geringe Quote von niedrigqualifizierten (19,6%) ist auch in Rußland zu finden. Einen hohen Stratifizierungsgrad finden wir in der DDR, wo nur 11,8% der Personen einen tertiären Abschluß aufweisen. Allerdings sind auch geringqualifizierte nur spärlich vertreten (9.1%). Erwartungsgemäß steht hier die große Masse der Personen mit mittlerer (Berufs-) Bildung (72,7%!) Der kleinen Elite mit höherer Bildung gegenüber. Ähnlich sieht es in Polen aus: mit 14,2% sind nur wenig mehr Personen mit tertiären Abschlüssen zu finden als in der DDR, andererseits ist der Anteil der gering Qualifizierten beträchtlich höher (35.0%).

In der BRD ist der Anteil der Personen mit tertiärer Bildung höher als in der DDR oder Polen (16,7%), und ähnlich wie in der DDR, wenn auch nicht so ausgeprägt, sind mittlere Qualifikationen stark, niedrige hingegen schwach vertreten. Nicht ganz den Erwartungen entspricht die Verteilung in Großbritannien, wo mit 23.3% ein im Vergleich zu den OECD-Statistiken zu hoher Anteil an tertiären Abschlüssen ausgewiesen wird. Dies könnte auf eine Verzerrung der Stichprobe hinweisen, andererseits aber auch auf die unklare Einstufung der diversifizierten britischen Bildungsabschlüsse hinweisen.

Die Einstufung der Bildungssysteme auf die vier Dimensionen sind in der folgenden Tabelle zusammengefaßt.

Tabelle 5.1: Die Charakteristika der Bildungssysteme

Land	Standardisierung	Stratifizierung	vertikale Differenzierung	Horizontale Differenzierung
Polen				o
DDR			o	
BRD		o		
Rußland		--	--	--/o
Großbritannien	o	o	o	o
USA	--	--	--	--

-- geringes Niveau o mittleres Niveau + hohes Niveau

5.2 Daten und Variablen

International vergleichende Studien stehen grundsätzlich einer besonderen Schwierigkeit gegenüber: Inwieweit lassen die Daten vergleichende Analysen überhaupt zu? Wurden in allen Ländern die gleichen Variablen erhoben, und wenn, wurden sie auch in gleicher beziehungsweise vergleichbarer Weise kodiert? Wenn man gezwungen ist, auf in den verschiedenen Ländern unabhängig voneinander erstellte Studien zurückgreifen zu müssen, können diese Fragen in aller Regel nicht positiv beschieden werden. Doch glücklicherweise kann die vorliegende Untersuchung eine qualitativ hochwertige, von vornherein auf internationale Vergleiche zielende Studie nutzen.

5.2.1 Der Datensatz

Die in den folgenden Analysen verwendeten Daten entstammen dem International Social Justice Project (ISJP)²⁰⁸. Das ISJP hat eine international vergleichende Untersuchung der subjektiven Wahrnehmung sozialer Gerechtigkeit zum Ziel. Insgesamt liegen Erhebungen aus dreizehn

²⁰⁸ Siehe Kluegel, Mason und Wegener (1995), Alwin und Wegener (1995) und Alwin, Klingel und Dielman (1993).

Ländern vor, von denen hier sechs betrachtet werden: Rußland, Polen und die DDR als Vertreter ehemals sozialistischer Staaten und die USA, Großbritannien und die (alte) Bundesrepublik als (schon immer) kapitalistisch verfaßte Gesellschaften. Obwohl der Schwerpunkt der Studien "auf den politischen, ökonomischen, sozialen und moralischen Gesichtspunkten und Bedingungen empfundener distributiver Gerechtigkeit" (Kleebar und Wegener 1991:1) liegt, kann diese Datensammlung auch für die hier präsentierten Mobilitätsanalysen genutzt werden, da umfangreiche Informationen über Bildung, Beruf und wichtige demographische Merkmale der Befragten vorliegen.²⁰⁹

Die Vergleichbarkeit der Daten hat von Anfang an eine wesentliche Rolle bei der Konzeption und Durchführung der Erhebungen in den einzelnen Ländern gespielt. Sowohl die Formulierungen der Fragen als auch die Abfolge der Items in den Fragebögen sollten möglichst übereinstimmen. Ein obligatorischer *master*-Fragebogen wurde in englisch erstellt und erst in einem zweiten Schritt in die Landessprachen übersetzt. In den meisten Ländern wurde versucht, eine Kreuzvalidierung durch eine unabhängige Rückübersetzung ins Englische zu erreichen. Abweichungen von der master-Version des Fragebogens sollten sich möglichst auf nicht übersetzbare Redewendungen beschränken.

Ein weiteres wesentliches Arbeitsprinzip des ISJP bestand in der angestrebten Repräsentativität der einzelnen Erhebungen. Alle Stichproben basieren auf mehrstufigen, zum Teil geschichteten Zufallsauswahlen. Erhebungseinheiten sind Haushalte, die in Wählerlisten, Einwohnerverzeichnissen oder auch Postverzeichnissen erfaßt wurden. Alle hier betrachteten Stichproben bis auf die der USA verwendeten mündliche Interviews, die von erfahrenen Interviewern durchgeführt wurden. Die USA-Stichprobe beruht auf telefonischen Interviews, die Auswahl wurde hier mit Hilfe des Random Digit Dialing - Verfahrens getroffen.

Die Interviews wurden im Laufe des Jahres 1991 durchgeführt. Die genauen Feldzeiten und weitere Angaben über Zielpopulationen, Stichprobengrößen und die Organisationen, die die Erhebungen durchführten, sind in Tabelle 5.2 aufgeführt.²¹⁰

5.2.2 Die Variablen

Drei Gruppen von Variablen stehen im Mittelpunkt des Interesses. Erstens Variablen, mit deren Hilfe die *Struktur der Ungleichheit* und die Muster der intragenerationalen Mobilität abgebildet werden sollen. Neben Klassenposition und Bildung werden hierzu auch Prestigevariablen verwendet. Zweitens werden drei Variablen, die *Einstellungen* aus unterschiedlichen Bereichen des sozialen Lebens beschreiben, als abhängige Variable herangezogen. Der Einfluß der Bildung auf die Muster der intragenerationalen Mobilität einerseits, der Bildung und der Klassenlage auf die Einstellungsvariablen andererseits bilden die wichtigsten Untersuchungsfelder. Der Einfluß dieser Strukturvariablen wird mit dem Einfluß einer Reihe von *Kovariaten* verglichen, die subjektive Merkmale der Individuen und Merkmale ihrer Arbeitsmarktsituation erfassen.

²⁰⁹ Einige der für die folgenden Analysen wichtigen Variablen, die Informationen über den ersten Beruf des Befragten enthalten, wurden allerdings in einigen Ländern nicht erhoben, so daß diese von der vorliegenden Studie ausgeschlossen werden mußten.

²¹⁰ Diese wie die meisten der verwendeten Tabellen befinden sich der besseren Lesbarkeit halber im Anhang. Im Text werden nur wichtige Hypothesen- und Ergebnisübersichten präsentiert.

Klassenposition

Die Operationalisierung der Klassenlage ist gerade in international vergleichenden Untersuchungen kein leichtes Unterfangen. Zum einen herrscht durchaus keine Einigkeit darüber, welche Kriterien zur Definition von Klassenpositionen herangezogen werden sollen. Zwar gehen alle neueren Klassenkonzepte davon aus, daß der Beruf eines Individuums dessen Klassenposition festlegt. Sehr verschieden sind aber die Meinungen, welche Aspekte des Berufs die zentralen Kriterien zur Einstufung des Berufsinhabers in das System der Ungleichheit sind: Die mit dem Beruf verbundene Machtposition (Wright 1979, 1982), die Stellung in der betrieblichen Hierarchie (Wright, Howe und Cho 1989), Arbeitssituation und/ oder Beschäftigungsstatus (Erikson und Goldthorpe 1992), Qualifikationsanforderungen (Wright, Howe und Cho 1989), oder auch ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital, das sich in den Berufspositionen kristallisiert (Bourdieu 1983, 1987). Zum anderen hat man es bei international vergleichenden Untersuchungen immer mit dem Problem zu tun, daß gleichlautende Berufstitel durchaus unterschiedliche Verfügungsmacht über die einzelnen Ressourcen symbolisieren können. Ganz zu schweigen davon, daß Berufe in national sehr verschiedenen Schemata erfaßt werden, die auch die zumindest nominal übereinstimmende Gruppierung der Berufstitel in Klassen erschweren (vgl. Ganzeboom, Luijckx und Treiman 1989).

Mit den Daten des ISJP befinden wir uns hinsichtlich solcher Probleme in einer vergleichsweise günstigen Situation. Nicht nur wurde bei dieser Erhebung von Anfang an darauf geachtet, daß Berufsinformationen möglichst umfassend und in allen Ländern vergleichbarer Weise erfragt wurden. Der Operationalisierung der Klassenlage kommt insbesondere auch zugute, daß erstmalig auch das sonst nur im deutschen Sprachraum verwendete Schema der *beruflichen Stellungen* in einer international vergleichenden Studie verwendet wurde. Die beruflichen Stellungen (vgl. Tabelle 5.3) unterscheiden Berufe nach einer ganzen Reihe der oben genannten Kriterien gleichzeitig. Nach sozialrechtlichen Kategorien werden Hauptgruppen unterschieden: Selbständige Landwirte, Freie Berufe, Selbständige und Mithelfende, Angestellte, Beamte und Arbeiter. Innerhalb dieser Hauptgruppen werden Hierarchiestufen je nach den für die Hauptgruppen typischen Kriterien unterschieden: Die Landwirte nach der Größe der Höfe, Selbständige und Freiberufler nach der Zahl ihrer Mitarbeiter, Angestellte, Beamte und Arbeiter nach Kontrollbefugnissen und Qualifikationsanforderungen. Im Stellungsschema werden damit Machtbefugnisse, Qualifikationsanforderungen, die Stellung in der betrieblichen Hierarchie und vor allem der Beschäftigungsstatus zu klar definierten Kategorien gebündelt. Nicht zuletzt ist zu bedenken, daß die Befragten sich selbst in dieses Schema einordnen - die Kategorisierung also keinesfalls "von außen aufgedrückt" wird.²¹¹

Allerdings ist das Schema in seiner ursprünglichen Form für die vorliegende Untersuchung viel zu detailliert. Um einerseits der relativ geringen Fallzahl in den Stichproben gerecht zu werden, und andererseits die Analysen überschaubar zu halten, wurden die Kategorien nach folgendem Schema auf vier Gruppen reduziert:

- Da uns die Auswirkungen des Bildungssystems auf die berufliche Plazierung interessiert wurden in den meisten der folgenden Analysen nur abhängig Beschäftigte berücksichtigt. Die soziale Lage von Landwirten, Freien Berufen und Selbständigen wird im Wesentlichen durch vererbtes ökonomisches Kapital definiert; Bildungstitel spielen für sie

²¹¹ Das Schema beruflicher Stellungen wurde schon früh als Klassenkonzept verwendet, vgl. Müller (1977) oder Lepsius (1979). Ein Vergleich des auf dem Stellungsschema beruhenden Müllerschen Klassenkonzepts mit anderen Klassenschemata findet sich in Erbslöh, Hagelstange, Holtman, Singelman und Strasser (1990). Das Stellungsschema erweist sich insbesondere für die Erklärung des Einkommens als nützlich, aber auch seine Erklärungskraft hinsichtlich eines Bewußtseinsindex ist nur unwesentlich kleiner als zum Beispiel das (neueste) Wrightsche Klassenschema.

nur eine untergeordnete Rolle. Auch Angehörige des Militärs oder länderspezifische Codes wurden ausgeschlossen.²¹²

- Die Unterscheidung zwischen Beamten und Angestellten wurde fallengelassen, da sie nur in den beiden deutschen Ländern von Belang ist.
- Beamte und Angestellte wurden in zwei Gruppen zusammengefaßt: "Obere" und "untere". Die "Oberen" umfassen Angestellte und Beamte, die hauptsächlich eigenverantwortlich handeln oder Führungsaufgaben erfüllen (Codes 52,53,62 und 64 in Tabelle 5.3), die "Unteren" solche, die Routineaufgaben, höchstens aber wenig eigenverantwortliche Tätigkeiten ausführen (Codes 50, 51, 60 und 61).
- Die Arbeiter wurden ebenfalls in zwei Gruppen aufgeteilt: Un- und Angelernte (Codes 70 und 71) und Qualifizierte und Vorarbeiter (72, 73).²¹³

Die Klassenposition des Befragten ist für die folgenden Mobilitätsstudien zu zwei verschiedenen Zeitpunkten relevant. Zum einen werden die Befragten nach ihrem *derzeitigen Beruf* in eine der Stellungsgruppen eingeordnet. In den meisten Fällen werden hierbei nur Befragte berücksichtigt, die zum Zeitpunkt der Befragung in einem Vollzeitbeschäftigungsverhältnis stehen. Auf Ausnahmen von dieser Regel wird explizit hingewiesen. Zum anderen ist natürlich die Klassenlage von Interesse, die sich anhand des *ersten Berufes* der Befragten ergibt. In credentialistischen Gesellschaften sollte gerade für die berufliche Erstplatzierung Bildung eine besondere Rolle spielen; der Zusammenhang zwischen Bildung und "erster Klasse" ist daher von besonderem Interesse. Zum anderen ist das Ausmaß der Stabilität der Klassenlage im Berufsverlauf ein wichtiger Untersuchungsgegenstand und kann aus der Assoziation des ersten Berufes mit dem aktuellen Beruf erschlossen werden. Die Verteilung dieser beiden Klassenvariablen in den verschiedenen Ländern ist in Tabelle 5.4 dargestellt.²¹⁴

Es besteht eine enge Verbindung zwischen der beruflichen Stellung und dem Klassenschema nach John Goldthorpe. Für Goldthorpe sind der Beschäftigungsstatus und die Arbeitssituation die zentralen Klassenkriterien (Erikson und Goldthorpe 1992:37), die ja gerade im Stellungsschema erfaßt werden. Zusätzlich zu den beruflichen Stellungen werden aber auch berufliche Tätigkeiten zur Einteilung der Individuen in die Klassen herangezogen. Gordon Marshall entwickelte einen Algorithmus, mit dessen Hilfe Befragte nach ihrer beruflichen Stellung und nach ihrer nach dem ISCO68 klassifizierten beruflichen Tätigkeit in das Klassenschema nach Goldthorpe eingeordnet werden können (Marshall, Burgoyne und Swift 1992). Das Stellungsschema bildet dabei die Basis für diese Einteilung. Einige Fälle gelangen hierbei nach der Meinung Marshalls und seiner Kollegen aber in eine "unpassende" Kategorie und werden daher anhand der Berufstitel umgruppiert.

In Tabelle 5.5 wird die hier verwendete Klasseneinteilung mit dem auf ebenfalls vier Kategorien reduzierten Goldthorpeschema verglichen.²¹⁵ Wie aus der Tabelle zu ersichtlich ist, gibt es vor allem folgende Unterschiede:

²¹² Eine ähnliche Vorgehensweise wählen Marshall, Swift und Roberts (1997) für die gleichen Daten.

²¹³ Im Folgenden werden der (sprachlichen) Einfachheit halber die un- und angelernten Arbeiter zusammengekommen als "unqualifizierte Arbeiter" bezeichnet, die qualifizierten Arbeiter und Vorarbeiter als "qualifizierte Arbeiter".

²¹⁴ In die Klassenschemata werden nur Personen eingeordnet, die zum Befragungszeitpunkt eine Vollzeitstelle innehaben. Die meisten der im Folgenden dargestellten Analysen beschränken sich auf diesen Personenkreis.

²¹⁵ Kategorie 1 umfaßt das "Salarial", 2 die "Routine Clerical", 4 die "Supervisors" und "Skilled Workers", 4 die "Semiskilled Workers", "Unskilled Workers" und "agricultural Workers". Selbständige, Freie Berufe und selbständige Landwirte wurden aus dieser Gegenüberstellung ausgeschlossen, da sie in den meisten folgenden Analysen aus den genannten Gründen nicht berücksichtigt werden. Die Zahlen beziehen sich auch nur auf Personen, die zum Befragungszeitpunkt eine Ganztagsstelle innehaben.

- Das "Salariat" nach Goldthorpe ist wesentlich umfangreicher als die "Oberen Angestellten". Das beruht auf der Tatsache, daß nach dem Marshallschen Algorithmus schon die Angestellten und Beamten mit nur geringen eigenständigen Tätigkeiten in das Salariat aufgenommen werden. Umgekehrt zählen fast alle oberen Angestellten auch zu Goldthorpes Salariat, so daß hier von einem Inklusionsverhältnis gesprochen werden kann.
- Ebenso ist die Gruppe der "semiskilled workers", "unskilled workers" und der "agricultural workers" in der Goldthorpe-Klassifizierung umfangreicher als die Gruppe der an- und ungelernten Arbeiter im Stellungsschema. Das Goldthorpe-Schema ist offensichtlich restriktiver in der Zuschreibung von Qualifikationsanforderungen. Auch hier sind die nach der beruflichen Stellung an- und ungelernte Arbeiter in der nach dem Goldthorpes Schema an- und unqualifizierten Arbeiter enthalten.

Die beiden Schemata fungieren offensichtlich nach der gleichen Logik, nur daß die beiden "Extremgruppen" im Goldthorpeschema etwas "großzügiger" definiert werden.²¹⁶ Umgekehrt ergibt sich durch den Bezug auf die beruflichen Stellungen eine restriktivere Einteilung der Befragten in die "extremen" Gruppen der oberen Angestellten einerseits und der ungelernten Arbeiter andererseits. Wir können damit sicherer sein, daß innerhalb der oberen Angestellten tatsächlich privilegierte Positionen, innerhalb der unqualifizierten Arbeiter hingegen benachteiligte Positionen zu finden sind.

Prestige

Für die Untersuchung der Muster intragenerationalen Mobilität werden auch Statusattainment-Modelle (Blau und Duncan 1967) verwendet. Drei berufsbezogene Informationen gehen in diese Modelle ein: Der Beruf der Vaters, als der Befragte 15 Jahre alt war, der erste Beruf des Befragten und der aktuelle Beruf des Befragten. Für die Messung aller drei Berufsinformationen wird die Prestigeskala nach Treiman (Treiman 1979) verwendet. Mittelwerte und Streuungen sind in der Tabelle 5.6 aufgeführt.

Bildung

Noch schwieriger als die Einteilung der Befragten in soziale Klassen gestaltet sich die Erhebung der Ausbildung der Befragten. Wie soll man den unterschiedlichen Bildungssystemen gerecht werden, wie die international nach Zahl und Arbeitsmarktrelevanz stark variierenden Bildungsabschlüsse in ein einheitliches Schema bringen?

Zwei Ansätze sind in der vergleichenden Mobilitätsforschung verbreitet. Die einfachste Möglichkeit besteht darin, die Befragten nach der Zeit, die sie im Bildungssystem verbracht haben, in eine Skala einzustufen. Dieses Verfahren hat den Vorteil, eine kontinuierliche Bildungsvariable zu liefern, deren Effekte auf andere Variablen leicht zu interpretieren ist. Der Nachteil dieses Verfahrens besteht aber darin, daß nur der hierarchische Aspekt von Bildungstiteln berücksichtigt

²¹⁶ Zu beachten ist allerdings, daß ein nicht unerheblicher Teil der unteren Angestellten bei Goldthorpe als unqualifizierte Arbeiter zählt. Dies beruht auf der Tatsache, daß das Goldthorpe-Schema berufliche Tätigkeiten stärker berücksichtigt, während das Stellungsschema dem sozialrechtlichen Aspekt des Berufs mehr Beachtung schenkt.

wird. Unbeachtet bleibt, daß Bildungsabschlüsse, die unter Umständen die gleiche Zeit benötigen, zu völlig unterschiedlichen beruflichen Laufbahnen führen können. Insbesondere der Unterschied zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung wird völlig verwischt.

Aus diesem Grunde entwickelten die Mitarbeiter des CASMIN-Projektes eine Kategorisierung von Bildungstiteln, die sowohl hierarchische Unterschiede zwischen den Bildungstiteln als auch qualitative Unterschiede berücksichtigt. Die Rationale dieses Schemas besteht darin, die "funktionalen Äquivalenz" der Bildungstitel hinsichtlich ihrer Funktion auf dem Arbeitsmarkt für die Bildung einer Skala zu verwenden: "Betrachtet man Bildungssysteme vor allem in ihrer Funktion als Reproduktionsfaktor von Klassenstufen und sozialer Ungleichheit, erscheint es vor allem notwendig, Bildungsstufen nach ihrer Selektionswirkung abzugrenzen, d.h. die unterschiedlichen Bildungsstufen sollten sowohl möglichst die typischen klassenspezifischen Bildungsbarrieren im Bildungssystem optimal widerspiegeln, als auch die im Hinblick auf die Verwertungsmöglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt signifikanten Differenzierungen zur Geltung kommen lassen" (König, Lüttinger und Müller (1987:84). Diese Kategorisierung von Bildungssystemen erscheint für die vorliegende Studie geradezu ideal.²¹⁷

Die CASMIN-Skala unterscheidet im Wesentlichen drei Ebenen der Bildungszertifikate (1-3), die intern vor allem nach dem Aspekt der allgemeinen vs. beruflichen Bildung weiter untergliedert sind (a-c).²¹⁸ Die Zuordnung der Bildungsabschlüsse der Befragten zu den einzelnen CASMIN-Kategorien wurde von den fachkundigen Teams der Länder unternommen, die die Befragung auch durchführten. Dadurch ist gewährleistet, daß die Verkoder die Bildungstitel auch kennen, die sie den unterschiedlichen Kategorien zuweisen. Andererseits kann im einzelnen nicht mehr vollzogen werden, über welchen Bildungsabschluß die Befragten im genau verfügen. Leider wurden die Kategorien 2a und 2b zu einer Gruppe zusammengefaßt, so daß wir gerade im wichtigen mittleren Bildungssegment nicht mehr nach beruflicher und allgemeiner Bildung unterscheiden können.

Zudem ist die resultierende siebenstufige Bildungsvariable für die folgenden Analysen zu detailliert - eine weitere Zusammenfassung zu vier Stufen mußte vorgenommen werden. Die erste dieser vier Kategorien umfaßt die ursprünglichen CASMIN - Kategorien 1a und 1b. Hier wurden also Befragte eingeordnet, die höchstens eine abgeschlossene allgemeine Grundbildung besitzen. Die Kategorie 1c - allgemeine und berufliche Grundausbildung - wurde mit 2a und 2b zusammengefaßt. Diese nun sehr heterogene Gruppe umfaßt alle Personen mit beruflicher Grundausbildung und mittlerer beruflicher Bildung. Leider ist in dieser Gruppe ein nicht zu beziffernder Anteil von Personen enthalten, die (nur) über eine mittlere Allgemeinbildung verfügen. Dieser Anteil dürfte aber nicht allzu hoch ausfallen, da in den meisten Ländern entweder eine berufliche Bildung unternommen wird oder aber zumindest die allgemeine Hochschulreife erworben wird - was zur Einstufung in Kategorie 3c führt, die auch die nächste Stufe der reduzierten CASMIN-Variable bildet. Die zweite Kategorie der rekodierten CASMIN-Variable umfaßt damit im Wesentlichen Befragte mit einer Berufsbildung unterhalb der tertiären Ausbildung.

Matura ohne Berufsbildung hat nur in Rußland und in den USA eine eigenständige Bedeutung. Nur hier ist es üblich, ohne weitere Berufsausbildung in das Berufsleben einzutreten. Um diese

wichtige Merkmal dieser beiden Bildungssysteme berücksichtigen zu können, wurde die Kategorie 3a auch als eigenständige Kategorie in der vierstufigen Bildungsskala übernommen. Die Kategorien 3b und 3c - untere und höhere tertiäre Abschlüsse - wurden wiederum zusammengefaßt. Die Verteilung der Befragten auf die vier Bildungskategorien (höchstens) Grundbildung, mittlere (allgemeine und) Berufsbildung, Matura und tertiäre Bildung in den einzelnen Ländern ist in

²¹⁷ Die CASMIN-Klassifizierung von Bildungstiteln wurde 1997 geändert, um Reformbedingten Änderungen von Bildungssystemen in einigen Ländern Rechnung zu tragen (Brauns und Steinmann 1997). Dies hat natürlich keine Bedeutung mehr für die im ISJP verwendete Kodierung von Bildungstiteln.

²¹⁸ Die Werte und Bedeutungen der hier verwendeten CASMIN-Variable sowie die Verteilung dieser Variable ist in der Tabelle 5.7 aufgeführt.

Tabelle 5.8 aufgeführt.

Zwar hat die Konstruktion einer kontinuierlichen Bildungsvariable den Nachteil, daß sie die Unterschiede in der horizontalen Differenzierung der Bildungstitel unberücksichtigt läßt. Der Vorteil einer solchen Variable besteht aber darin, daß sie den hierarchischen Aspekt umso klarer hervortreten läßt und daß sie den Aufbau sparsamer statistischer Modelle mit einfach zu interpretierenden Effekten zuläßt. Gerade die Assoziation der Bildung mit der Klassenlage kann mit der vierstufigen Version der CASMIN-Variable nur bedingt untersucht werden, da die Unterteilung der Stichprobe in 16 Unterstichproben bei den eher kleinen Fallzahlen kaum noch sinnvolle Parameterschätzungen zuläßt. Zudem beinhaltet die Zusammenfassung der CASMIN-Variable auf nur vier Stufen eine ernsthafte Verschwendung von Informationen, da unter Umständen wichtige Unterschiede durch die Zusammenfassung der Kategorien verloren gehen.

Es wird daher auch eine kontinuierliche Variable verwendet, die die Informationen der ursprünglichen CASMIN-Variable insofern nutzt, als daß sie keine mehr oder weniger willkürliche Zusammenfassungen beinhaltet. Zu diesem Zweck werden den einzelnen Kategorien der CASMIN-Variable - sehr grobe - Schätzungen der Zeit zugeordnet, die zur Erreichung dieser Abschlüsse nötig ist (vgl. Tabelle 5.9). Diese Vorgehensweise hat aber zwei große Schwächen. Zum einen werden innerhalb eines jeden Landes in den einzelnen CASMIN-Kategorien Bildungszertifikate zusammengefaßt, zu deren Erreichung unterschiedlich lange Zeit notwendig ist. Zum anderen kann ein funktional gleichwertiger Bildungstitel in verschiedenen Ländern durchaus unterschiedliche Zeiten benötigen. Die Schätzungen sind daher nur als sehr grobe Näherungen zu verstehen, die unter Umständen systematische Fehler enthalten. Aus diesem Grunde werden zwei Versionen der kontinuierlichen Bildungsvariable verwendet: Zum einen die in Tabelle 5.9 beschriebene, die den CASMIN-Kategorien Bildungszeiten zuordnet. Zum anderen werden den CASMIN-Kategorien einfach die Zahlen 1-7 zugeordnet, so daß wir eine Bildungsskala auf ordinalem Niveau erhalten. Diese ordinale Skala dürfte eine sehr gute Näherung der in der CASMIN-Skala inhärenten Hierarchie darstellen. Zwar sind für einige der folgenden Verfahren ordinale Skalen eigentlich ungeeignet - sie bedürfen Variablen mit metrischen Skalenniveau. Doch ist der Gebrauch ordinaler Skalen innerhalb solcher Verfahren durchaus üblich und liefert in der Regel brauchbare Ergebnisse²¹⁹. Für unsere Fragestellung sind auch nicht die absoluten Größen der Parameterschätzungen, die durch solche Skalen mit Sicherheit verzerrt werden, von Interesse. Vielmehr steht die Rangordnung der Parameter zwischen den Ländern im Vordergrund. Wenn die Rangfolge der Parameter zwischen den Ländern in beiden Metriken dieselbe ist, können wir mit einiger Sicherheit davon ausgehen, daß die relative Bedeutung der Bildung in den Ländern mit einiger Wahrscheinlichkeit erfaßt worden ist. Mittelwerte und Standardabweichungen beider Variablen sind in Tabelle 5.10 zu finden.

Die Kovariaten

Die zentrale These der vorliegenden Arbeit lautet, daß in den credentialistischen Ländern - also solchen mit standardisierten, stratifizierten und differenzierten Bildungssystemen - Bildungstitel die Platzierung von Personen auf Positionen stärker festlegt als in den nicht-credentialistischen, wo unter Umständen andere Schließungsmerkmale an Bedeutung gewinnen. Zudem sollten in den nicht-credentialistischen Ländern Strukturmerkmale des Arbeitsmarktes eine größere Rolle im Mobilitätsprozeß spielen. Mit der Berücksichtigung einiger Kovariate in manchen Modellen soll versucht werden, die Bedeutung alternativer Schließungsmerkmale, nämlich eher subjektive Individuenmerkmale beziehungsweise Arbeitsmarktstrukturen zu erfassen.

²¹⁹ Vgl. zum Beispiel Carroll und Mayer (1986) und Mayer und Carroll (1987), die ordinale Bildungsvariablen im Rahmen einer Ereignisanalyse verwenden.

Als Arbeitsmarktmerkmale werden die *Größe des Betriebes*, in dem der Befragte derzeit Beschäftigt ist, und der *Arbeitsmarktsektor* berücksichtigt.

Die Betriebsgröße ist eine Dummy-Variable, die Betriebe mit 300 Mitarbeitern und mehr von den kleineren Betrieben unterscheidet. Diese Unterteilung hat sich in den meisten Fällen als am bedeutsamsten erwiesen im Vergleich zu anderen Einteilungen.²²⁰

Die Unterscheidung von Arbeitsmarktsektoren ist aufgrund der höchst unterschiedlichen Gegebenheiten in den Ländern und der spärlichen verfügbaren Information ein ebenso schwieriges wie zweifelhaftes Unterfangen. Selbst die letztendlich verwendete Unterscheidung in einen "öffentlichen" und einen "privaten" Sektor ist für die ehemals sozialistischen Ländern, die in der kurzen Zeit zwischen dem Ende der sozialistischen Staatsformen und dem Zeitpunkt der Erhebung kaum einen privaten Sektor ausbilden konnten, mit Vorsicht zu genießen.

Im einzelnen wurden Organisationstypen wie folgt zu Sektoren gebündelt:

Befragte, die in "Profit erbringende, private Firmen" oder auf einer "privaten Farm" arbeiten, Befragte, die angeben, ein "eigenes Geschäft" zu besitzen, Mitarbeiter in "verstaatlichten Industrien", "Joint-Ventures", "Joint Stocks" oder von Firmen in "kollektiven Besitz" wurden dem privaten Sektor zugeordnet.

Angehörige einer "nicht-Profit machenden privaten Organisation" oder einer Regierungs- oder Staatsorganisation, aber auch Mitarbeiter in "Arbeiter-Kooperativen", "landwirtschaftlichen Kooperativen" und "Sowchosen" wurden dem öffentlichen Sektor zugeordnet.

Die Zuordnung solcher sehr heterogener Organisationstypen zu nur zwei, mit "öffentlich" vs. "privat" nur unzureichend beschriebenen Arbeitsmarktsektoren ist sicher in mancher Hinsicht hinterfragbar. Eine detaillierte Betrachtung der einzelnen Organisationstypen ist aber auf keinen Fall möglich, da gerade in den "exotischen" Organisationstypen nur wenige Befragte beschäftigt sind. Zu einer wie auch immer gearteten Zusammenfassung dieser Kategorien gibt es daher keine Alternative.

Als eher persönliche Merkmale der Individuen werden eben *Geschlecht* und *Alter* des Befragten, *ethnische Zugehörigkeit* und *Konfessionszugehörigkeit* berücksichtigt. Die beiden letzten Variablen werden nur zur Erklärung der Einstellungen herangezogen.

Für ethnische Kategorien und konfessionelle Zugehörigkeit ist es äußerst schwierig, ein für alle Länder passendes Kodierschema aufzustellen. Die meisten der ethnischen Kategorien oder konfessioneller Gruppierungen sind zahlenmäßig zu schwach vertreten, so daß Zusammenfassungen unumgänglich waren. Andererseits unterscheiden sich die Länder hinsichtlich der auftretenden Kategorien, so daß eine übereinstimmende Zusammenfassung nicht möglich ist. Zudem liegen Informationen über ethnische Zugehörigkeiten nur für drei der sechs Länder - USA, Großbritannien und Rußland - vor.

Angesichts dieser Schwierigkeiten wurde für beide Variablen die Rationale gewählt, beide Variablen als zweistufige Dummy-Variablen zu konstruieren, wobei jeweils die Minderheiten-gruppen zusammengefaßt und die Mehrheitsgruppierungen in den Ländern als Referenzkategorie

²²⁰ Grenzziehungen bei 500 Mitarbeitern, am Median jedes Landes und eine kontinuierliche Größenvariable haben sich als weniger geeignet erwiesen.

gewählt werden.²²¹ Diese Gruppierungen unterscheiden sich von Land zu Land natürlich außerordentlich stark, eine inhaltliche Interpretation der Koeffizienten ist damit nur unter besonderer Berücksichtigung der Rekodierungsschemata möglich. Diese sind in Tabelle 5.11 angegeben. Die Verteilungen der Kovariaten sind in der Tabelle 5.12 aufgeführt (die Altersvariable findet sich in Tabelle 5.10).

Die Einstellungsdimensionen

Gemäß dem Ansatz, daß die Strukturierung von Einstellungen aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden sollen, wurden Variablen aus drei völlig verschiedenen Einstellungsbereichen als abhängige Variable gewählt. Eine dieser Variablen wurde direkt erhoben: Die Einstufung der Befragten auf eine oben Unten-Skala. Die beiden anderen Variablen entstammen einer Faktorenanalyse.

Subjektive Schichteinstufung

Die Befragten wurden gebeten, sich selbst hinsichtlich ihrer sozialen Stellung auf einer zehnstufigen Skala einzuordnen, wobei "1" eine sehr niedrige soziale Stellung und "10" eine sehr hohe bedeutet. Mittelwerte und Standardabweichungen sind in Tabelle 5.14 aufgelistet.

Zufriedenheit und Etatismus

Diese beiden Variablen wurden mit Hilfe einer Faktorenanalyse konstruiert. Ausgangspunkt dieser Faktorenanalyse sind sechs Variablen, von denen drei das Zufriedenheitsgefühl der Befragten hinsichtlich verschiedener Aspekte ihres Lebens beinhalten und drei sich mit Gerechtigkeitsvorstellungen befassen.

Die Zufriedenheitsvariablen beinhalten Werte von 1 bis 7, wobei 1 "unzufrieden" und 7 "zufrieden" bedeutet. Die erste Variable beinhaltet die Frage, wie zufrieden die Befragten mit ihrem Einkommen sind, die zweite, wie zufrieden sie mit ihrem Lebensstandard sind und die dritte, wie zufrieden sie mit ihrem Leben als Ganzes sind. Der hohe Anteil der gemeinsamen Varianz dieser drei Variablen, die in den Faktorladungen und Kommunalitäten deutlich werden, zeigen, daß die allgemeine Zufriedenheit mit dem Leben doch sehr von materiellen Faktoren beeinflusst wird.

Die Gerechtigkeitsvariablen umfassen fünf Stufen und erfragen die Zustimmung zu verschiedenen Statements zu Verteilungsprinzipien. 1 bedeutet "Ablehnung", 5 bedeutet "Zustimmung". Die Statements beinhalten im einzelnen, daß

- Die Regierung jedem einen minimalen Lebensstandard garantieren sollte

²²¹ Analog zu der Konstruktion der Betriebsgrößen- und der Sektorenvariable werden die fehlenden Werte zu einer eigenen Kategorie zusammengefaßt, um nicht zu viele Fälle zu verlieren. Innerhalb der ehemals sozialistischen Länder erhält die Missing-Kategorie der konfessionellen Zugehörigkeit allerdings auch eine inhaltliche Interpretation, da auch Konfessionslose, die in diesen Ländern eine bedeutende Gruppierung darstellen, in der Missing-Kategorie enthalten sind.

- Die Regierung ein oberes Limit für den "Betrag des Geldes, den eine Person machen kann", setzen solle
- Die Regierung jedem einen Job garantieren solle, der einen wolle.

Zustimmung zu diesen drei Items bedeutet also eine weitgehende staatliche Regulierung der Ökonomie zu befürworten, wobei diese Eingriffe vor allem den Personen am unteren Ende der sozialen Skala nützen.²²²

Als Extraktionsverfahren wurde das Maximum-Likelihood-Verfahren verwendet, als Rotationsverfahren eine oblique Promax-Rotation. Die drei Zufriedenheitsvariablen und die drei Gerechtigkeitsvariablen werden jeweils zu einem Faktor zusammengefaßt. Ladungen und Eigenwerte der Faktoren sind in Tabelle 5.13 angegeben. Die Verteilung der Faktorskalen in den Ländern wird in Tabelle 5.14 dargestellt.

5.3 Hypothesen: Der Einfluß von Bildungssystemen auf intragenerationale Mobilität und die Strukturierung von Einstellungen

Im Folgenden werden die am Ende des vierten Kapitel aufgestellten allgemeinen Hypothesen hinsichtlich des Einflusses von Bildungssystemen auf die Muster intragenerationaler Mobilität und die Strukturierung sozialen Handelns näher spezifiziert und möglichst konkrete Prognosen für die einzelnen Länder getroffen.

5.3.1 Die Prognoseziele: Das Niveau des Credentialismus und Klassenbarrieren

Sowohl hinsichtlich der Muster intragenerationaler Mobilität als auch hinsichtlich der Strukturierung von Einstellungen lassen sich zwei Arten von Prognosen treffen: Zum einen ist das Niveau des Credentialismus in den verschiedenen Ländern von Interesse, zum anderen spezifische, besonders wichtige Barrieren zwischen den Klassen, die durch charakteristische "Ties" zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem konstituiert werden.

Hinsichtlich der intragenerationalen Mobilität drückt sich das *Niveau des Credentialismus* in zweierlei Weise aus. Das Niveau des Credentialismus ist hoch, wenn einerseits das *Ausmaß der intragenerationalen Mobilität gering* ist und andererseits *Bildung sich als wichtige Determinante des Mobilitätsprozesses* erweist. Vor allem sollte Bildung wichtiger sein als andere Merkmale des Befragten, die durch die Kovariaten erfaßt werden.

Hinsichtlich der Wahrnehmung und der Beurteilung sozialer Ungleichheit interessiert, welchen Einfluß Klassenlage einerseits, Bildung andererseits auf die Einstellungsvariablen haben. In credentialistischen Ländern ist zu erwarten, daß *Bildung und Klassenlage individuelle Einstellungen stark beeinflussen*, insbesondere wiederum stärker als die Kovariaten.

Die Untersuchung der Mobilitätsmuster hat im Rahmen der hier vorgestellten Hypothesen eine doppelte Funktion: Zum einen ist intragenerationale Mobilität als Explanandum zu betrachten, da

²²² Für eine ähnliche Operationalisierung des Etatismus vgl. Liebig und Wegener (1995), Wegener und Liebig (1995a).

wir einen unmittelbaren Einfluß der Bildungssysteme auf Mobilitätsmuster erwarten. Zum anderen aber sind die Mobilitätsmuster auch Indikatoren sozialer Schließung und in Folge dessen in gewisser Weise Explanans für die Einstellungsvariablen: Je mehr Individuen in (geschlossenen) Positionen verharren, desto deutlicher sollte ihre Wahrnehmung und Beurteilung sozialer Ungleichheit durch ihre Stellung im Stratifikationssystem beeinflusst werden. Auf jeden Fall laufen die Hypothesen für beide Bereiche parallel: Je höher das Niveau des Credentialismus ist, desto stärker sollte der Klassen- beziehungsweise Bildungseinfluß auch auf die Einstellungsvariablen sein. Daher werden Hypothesen für die beiden Bereiche nicht separat aufgestellt; hohes Niveau des Credentialismus meint sowohl niedrige, durch Bildung strukturierte intragenerationale Mobilität als auch hohe Bedeutung der sozialen Lage für die Einstellungsvariablen. Es bleibt natürlich offen, ob diese Parallelität empirisch nachgewiesen werden kann.

Ebenso wie für die Beurteilung der Bildungssysteme hinsichtlich ihrer Ausprägungen auf den Dimensionen gibt es für die Beurteilung eines "Credentialismus"-Niveaus keine allgemeinen Standards, wir können nur Mutmaßungen darüber äußern, daß das Niveau des Credentialismus in einigen Ländern höher ist als in anderen. Wie erwähnt werden dabei die ehemals sozialistischen Länder und die kapitalistischen Länder zunächst als zwei separate Gruppen behandelt.

In manchen Fällen läßt die Struktur der Bildungssysteme Vermutungen über spezifische Ties zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem zu, die wiederum zur Abschottung bestimmter beruflicher Gruppen führen können. Wenn etwa sehr spezifische Bildungstitel angeboten werden, wie etwa der "Gesellenbrief", dann ist anzunehmen, daß diese Bildungstitel besonders eng mit bestimmten beruflichen Gruppen verbunden sind. Ohne diese Titel ist wiederum keine intragenerationale Mobilität in eine solche Gruppe möglich: Sie ist scharf von anderen beruflichen Positionen abgegrenzt. Auf dem hier notwendigen hohen Aggregationsniveau - nur vier Klassen beruflicher Positionen werden unterschieden - sind solche Prognosen allerdings nur sehr eingeschränkt möglich.

5.3.2 Das Niveau des Credentialismus in den einzelnen Ländern

Das Credentialismusedniveau läßt sich relativ leicht vorhersagen, wenn die Ausprägungen der Bildungssysteme auf den Dimensionen konsistent sind. Das ist für die Bundesrepublik, die DDR, die USA und Polen der Fall.

In Polen, der Bundesrepublik und der DDR sind die Bildungssysteme konsistent in hohem Maße nicht nur standardisiert und stratifiziert, sondern auch horizontal und vertikal differenziert. Auf jeweils einer Dimension finden wir nur ein mittleres Niveau. Unterschiede in dieser Weise lassen zwar Unterschiede in den wichtigen Klassenbarrieren erwarten (siehe unten), aber hinsichtlich des Niveaus des Credentialismus sollten die "Defizite" einer Dimension durch die hohen Ausprägungen auf den anderen Dimensionen substituiert werden, so daß wir in diesen drei Ländern ein außerordentlich hohes Maß des Credentialismus finden sollten.

H1: In Polen, der DDR und der BRD ist ein hohes Maß des Credentialismus zu erwarten. Das bedeutet im einzelnen

- eine enge Kopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem
- ein niedriges Ausmaß an intragenerationaler Mobilität
- eine starke Strukturierung des Mobilitätsprozesses durch Bildungszertifikate
- eine starke Strukturierung von Einstellungen durch Bildung und Klassenlage.

Die USA verfügt über ein konsistent niedrig standardisiertes, stratifiziertes und differenziertes Bildungssystem. Daher ist hier das niedrigste Niveau des Credentialismus zu erwarten.

H2: In den USA ist das Niveau des Credentialismus niedrig. Das bedeutet

- *eine lockere Kopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem*
- *ein hohes Ausmaß an intragenerationaler Mobilität*
- *eine geringe Strukturierung des intragenerationalen Mobilitätsprozesses durch Bildungszertifikate; das heißt*
 - * der Mobilitätsprozeß ist grundsätzlich wenig strukturiert und kann nicht durch Merkmale der Arbeitsmarktsstruktur oder durch individuelle Merkmale erklärt werden oder*
 - * der Mobilitätsprozeß ist strukturiert, aber Merkmale der Arbeitsmarktstruktur oder individuelle Charakteristiken sind wichtiger als Bildungstitel*
- *eine geringe Strukturierung von Einstellungen durch Bildung und Klassenlage; das heißt:*
 - * Einstellungen sind in den USA eher als individualistisch aufzufassen und können weder durch Bildung, Klassenlage oder andere strukturelle wie individuelle Merkmale erklärt werden ("individualisierte Gesellschaft") oder*
 - * Einstellungen werden mehr durch individuelle Merkmale oder Merkmale der Arbeitsmarktsstruktur beeinflußt als durch Bildungstitel oder Klassenpositionen.*

Rußland einerseits, Großbritannien andererseits nehmen gewissermaßen Mittelpositionen ein. Das Bildungssystem Großbritanniens hat auf allen Dimensionen ein mittleres Niveau, in Rußland gehen ein hohes Maß an Standardisierung Hand in Hand mit einem geringem Maß an Stratifizierung und vertikaler Differenzierung und mit einem allenfalls mittleren Niveau der horizontalen Differenzierung. Allerdings ist zu beachten, daß Rußland innerhalb der ehemals sozialistischen Länder das insgesamt am geringsten strukturierte Bildungssystem aufweist, so daß sich trotz ähnlicher Mittellage der Bildungssysteme zwei unterschiedliche Hypothesen ergeben:

H3A: In Großbritannien ist das Niveau des Credentialismus innerhalb der kapitalistischen Länder auf einer mittleren Ebene. Sowohl hinsichtlich der Kopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, des Ausmaßes und der Strukturierung intragenerationaler Mobilität wie auch hinsichtlich der Strukturierung von Einstellungen durch Bildung und Klassenlage ist ein mittleres Niveau zwischen der USA einerseits und der BRD andererseits zu erwarten.

H3B: Rußland weist innerhalb der ehemals sozialistischen Länder das geringste Niveau des Credentialismus auf. das Niveau der intragenerationalen Mobilität ist höher als in Polen und der DDR, Bildung ist weniger wichtig für den Mobilitätsprozeß, und Bildung und Klassenlage strukturieren Einstellungen weniger als in diesen beiden Ländern.

Die Ausprägungen der Bildungssysteme der Länder und die vermuteten Auswirkungen auf das Niveau des Credentialismus sind in Tabelle 5.15 zusammengestellt.

Table 5.15: Einstufung der Bildungssysteme und Hypothesen

Land	Standardisierung	Stratifizierung	vertikale Differenzierung	Horizontale Differenzierung	Niveau des Credentialismus	Besondere Barrieren
Polen				o		obere Angestellte - untere Angestellte untere Angestellte - qualifizierte Arbeiter
DDR			o			obere Angestellte - untere Angestellte qualifizierte Arbeiter - unqualifizierte Arbeiter
BRD		o				unqualifizierte Arbeiter - qualifizierte Arbeiter
Rußland		--	--	--/o	B/o	--
Großbritannien	o	o	o	o	o	--
USA	--	--	--	--	--	--

-- geringes Niveau o mittleres Niveau + hohes Niveau

5.3.3 Klassenbarrieren

Aus der Struktur der Bildungssysteme lassen sich Hypothesen darüber ableiten, welche Bildungstitel besonders wichtig sind für den Zugang zu bestimmten beruflichen Gruppen, die dann vergleichsweise stark gegen andere Gruppen abgeschottet werden. Diese Abschottung sollte einerseits in Mobilitätsbarrieren deutlich werden, andererseits aber auch in der Strukturierung von Einstellungen. Diesbezügliche Hypothesen können vor allem für die credentialistischen Länder getroffen werden; in den nichtcredentialistischen sollten sich klare Klassenbarrieren ja gerade nicht zeigen.

Im Rahmen des hier betrachteten vierstufigen Klassenmodells sind vor allem drei Barrieren interessant: Die zwischen oberen und unteren Angestellten, zwischen unteren Angestellten und qualifizierten Arbeitern und zwischen qualifizierten Arbeitern und unqualifizierten Arbeitern.

Qualifizierte Arbeiter und untere Angestellte befinden sich auf einem ähnlichen Statuslevel. Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist vor allem ein qualitativer, der durch unterschiedliche sozialrechtliche Stellung (dies vor allem in den deutschen Staaten) und die Art der Tätigkeiten (manuell vs. nichtmanuell) gekennzeichnet ist.

Obere Angestellte und untere Angestellte unterscheiden sich hingegen eher quantitativ: von Arbeitsmarktsituation und Art der Tätigkeit ähnlich, differieren die beiden Gruppen vor allem im Anforderungsprofil - und in den Entlohnungen. Ähnliches gilt für die Unterscheidung zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern.

Die verschiedenen Dimensionen der Bildungssysteme sollten in unterschiedlicher Weise auf diese Barrieren auswirken. Ein hoher Stratifizierungsgrad sollte sich vor allem in einer scharfen Abgrenzung der oberen Angestellten von den unteren niederschlagen. Eine starke vertikale Differenzierung verstärkt die Barriere zwischen (qualifizierten) Arbeitern und (unteren) Angestellten und eine starke horizontale Differenzierung die Barriere innerhalb der Arbeitergruppe, da bei ausdifferenzierter Berufsbildung die unqualifizierten Arbeiter von qualifizierten Stellen ausgeschlossen werden. Gleichzeitig allerdings könnte die horizontale Differenzierung die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten verwischen, da mittlere Berufsbildung sowohl zu qualifizierten Arbeiterpositionen wie auch zu unteren Angestelltenpositionen führen kann.

Daraus ergibt sich, daß in Polen eine ausgeprägte Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten zu erwarten ist, da das Bildungssystem hier stark vertikal, aber wenig horizontal differenziert ist. Der hohe Grad der Stratifizierung sollte sich auch in einer "Elitenbildung" im Sinne einer starken Barriere zwischen oberen und unteren Angestellten auswirken. Da in Ländern mit stratifizierten Bildungssystemen eher gute Chancen für gering Qualifizierte zu erwarten sind (die wenigen Träger höherer Zertifikate können nicht alle qualifizierten Positionen besetzen) und eine differenzierte Berufsbildung fehlt, ist eher *keine* deutliche Trennung zwischen qualifizierten Arbeitern und unqualifizierten Angestellten zu vermuten.

H4: In Polen dominieren die Barrieren zwischen

- *oberen Angestellten und unteren Angestellten und*
- *unteren Angestellten und qualifizierten Arbeitern.*

Die Barriere zwischen unqualifizierten und qualifizierten Arbeitern sollte besonders in der BRD mit ihrem horizontal hoch differenzierten, aber weniger als in Polen stratifizierten Bildungssystem hervortreten. Elitenbildung ist eben wegen der geringeren Stratifizierung in der BRD vermutlich weniger ausgeprägt als in Polen (wenn auch gerade im Vergleich zu den weniger credentialistischen Ländern deutlich bemerkbar). Über die Arbeiter-Angestellten Barriere lassen sich keine klaren Hypothesen aufstellen, da wegen der horizontalen Differenzierung eine eindeutige Zuordnung von Credentials zu den beiden "mittleren" Arbeitnehmergruppen nicht getroffen werden kann. Andererseits führt gerade die horizontale Differenzierung zu einer hohen intragenerationalen Stabilität und die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten wird durch die hohe vertikale Differenzierung gestärkt; es bleibt abzuwarten, wie die beiden gegenläufigen Effekte sich auswirken.

H5: In der BRD dominiert die Barriere zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern.

Die Form des Credentialismus der DDR dürfte der der BRD sehr ähnlich sein. Auch hier ist die Barriere zwischen qualifizierten Arbeitern und unqualifizierten Arbeitern äußerst wichtig. Die Arbeiter-Angestellten-Trennung sollte noch weniger als in der BRD hervortreten, da das Bildungssystem der DDR weniger vertikal differenziert ist, andererseits aber könnte aufgrund der stärkeren Stratifizierung im oberen Bereich des Bildungssystems die Elitenbildung eher stärker ausgebildet sein: Die Barriere zwischen oberen und unteren Angestellten sollte eher deutlicher ausgeprägt sein als in der BRD.

H6: In der DDR dominieren die Barrieren zwischen

- *oberen Angestellten und unteren Angestellten und*
- *qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern.*

In den weniger credentialistischen Ländern sind gerade keine klare Klassenbarrieren zu erwarten, insofern lassen sich hier über die Form der Strukturierung keine nähere Hypothese treffen. Allenfalls in Rußland ließe sich die in Abschnitt (4.2.4.1) dargelegte Tendenz zur "Schließung nach unten" in Ländern mit standardisierten, aber unstratifizierten Bildungssystemen vermuten. Die erwarteten besonders wichtigen Barrieren sind ebenfalls in Tabelle 5.15 aufgeführt.

Kapitel 6:

Offene Arbeitsmärkte oder Systeme geschlossener Positionen? Ausmaß und Determinanten intragenerationaler Mobilität in sechs Ländern

Die Beschäftigung mit intragenerationalen Mobilitätsmustern in verschiedenen Ländern dient einer doppelten Zielstellung. Zum einen ist eine Überprüfung der Thesen hinsichtlich des Einflusses von Bildungssystemen auf Muster und Ausmaß der Karrieremobilität beabsichtigt. Wenn die im vorigen Kapitel aufgestellten Hypothesen zutreffen, dann sollten sich die hier untersuchten Länder in ihren Mobilitätsmustern unterscheiden. In ausgeprägt credentialistischen Gesellschaften sollte Bildung im Allokationsprozeß eine wichtigere Rolle spielen und das Ausmaß der intragenerationalen Mobilität sollte geringer sein als in den weniger Credentialistischen. Zum anderen dienen intragenerationale Mobilitätsmuster gleichsam als Indikatoren für den Grad der Schließung von Positionen: Je geringer das Ausmaß der intragenerationalen Mobilität, mithin je stabiler die Beschäftigungsverhältnisse, desto geschlossener sind die Positionen in einer Gesellschaft. Die Determinanten des Mobilitätsprozesses geben Aufschluß darüber, ob und welche Kriterien zur Besetzung von geschlossenen Positionen verwendet werden.

Die empirischen Analysen der Muster der intragenerationalen Mobilität in den verschiedenen Ländern umfassen vier Schritte.

Im ersten Schritt (Abschnitt 6.1) wird der Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenlage mit Hilfe der vierstufigen CASMIN-Variable untersucht. Diese Variable erfaßt sowohl hierarchische als auch horizontale, qualitative Unterschiede der Bildungstitel und kann daher die Auswirkungen der Struktur der Bildungssysteme auf die Wertigkeit der Bildungstitel am besten erfassen. Die Assoziation zwischen den Bildungstiteln und der "ersten Klasse" sowie die Assoziation der Bildungstitel mit der aktuellen Klassenlage werden anhand einfacher Kreuztabellierungen geprüft. In beiden Fällen werden einfache Assoziationsmaße und Abstromprozentage zur Beschreibung der Assoziation verwendet.

Die Verwendung der kategorialen Bildungsvariablen hat einen schwerwiegenden Nachteil: Aufgrund der relativ kleinen Fallzahlen ist es nicht möglich, Kovariate in die Analysen einzubeziehen. Zudem verschenkt die Aggregation der CASMIN-Variable auf nur vier Kategorien Informationen. In einem zweiten Schritt (Abschnitt 6.2) wird daher der Zusammenhang zwischen Bildung und erster beziehungsweise gegenwärtiger Klassenlage mit Hilfe der kontinuierlichen Bildungsvariable betrachtet. Mit multinomialen logistischen Regressionen können wir den Einfluß dieser Variable sowie der Kovariaten auf die Wahrscheinlichkeit, in eine bestimmte (erste beziehungsweise gegenwärtige) Klasse zu gelangen, bestimmen.

Im dritten Schritt (Abschnitt 6.3) wird das Ausmaß der intragenerationalen Stabilität beziehungsweise Mobilität betrachtet. Zunächst geschieht dies aus der Perspektive der Klassenmobilität: Die Assoziation zwischen erster Klasse und gegenwärtiger Klasse wird wiederum mit zweidimensionalen Kreuztabellen untersucht.

Im letzten Schritt schließlich (Abschnitt 6.4) werden mit Hilfe von Statusattainment-Modellen die Assoziation zwischen Bildung und Beruf und die Muster intragenerationaler Stabilität beziehungsweise Mobilität gleichzeitig betrachtet.

6.1 Die Bedeutung von Bildungszertifikaten für die Allokation zu sozialen Klassen

Das Ausmaß des Credentialismus in einer Gesellschaft zeigt sich gerade in der Bedeutung von Bildungstiteln für die Allokation von Personen auf der *ersten* Beruf nach Verlassen des Bildungssystems. Wenn Bildungstitel als Credentials fungieren, dann sollten Personen mit höheren

Zertifikaten auch ohne jede Berufserfahrung wünschenswerte Positionen besetzen können. Der Assoziation von Bildungszertifikaten mit der ersten beruflichen Stellung wird daher im Folgenden ein besonderes Gewicht beigemessen.

6.1.1 Zertifikate und "erste" Klassenposition: Deskriptive Übersicht

In Tabelle 6.1 wird die kategorisierte Bildungsvariable mit der Klassenlage, die sich aus der Stellung des ersten Berufs des Befragten ergibt, nach Ländern getrennt kreuztabelliert. Zwei einfache statistische Maße, die die Stärke des Zusammenhangs zwischen den beiden Variablen beschreiben (Unsicherheitskoeffizient und $\tau_{b\phi}$, vgl. Liebetrau 1983) geben einen ersten Eindruck über das Ausmaß des Credentialismus in den Ländern: Je größer der Betrag dieser beiden Koeffizienten, desto enger ist die Assoziation zwischen Bildungstitel und erster Klassenposition.

In den ehemals sozialistischen Ländern ergeben beide Koeffizienten eindeutig die gleiche Rangfolge: In Rußland determiniert die Bildung des Befragten am wenigsten, in Polen am stärksten, welche Klassenlage der Befragte unmittelbar nach Eintritt in das Berufsleben einnimmt. Die DDR nimmt eine Mittelposition ein. In den kapitalistischen Ländern kontrastieren beide Maße die Bundesrepublik auf der einen Seite mit Großbritannien und den USA auf der anderen Seite. Die beiden angelsächsischen Ländern lassen zumindest anhand dieser einfachen Kennwerte entgegen unseren Erwartungen keinen Unterschied in der Stärke des Zusammenhangs der kategorisierten Bildungsvariable mit der "ersten Klasse" erkennen. Insgesamt sind die Assoziationen in den ehemals sozialistischen Ländern etwas stärker ausgeprägt als in den kapitalistischen.

Um das Muster dieses Zusammenhangs näher zu beleuchten sind in der zweiten Zeile jeder Tabellenzeile die Abstromprozentage der einzelnen Bildungskategorien in die unterschiedlichen Klassenlagen aufgeführt. Sie lassen erkennen, daß in der DDR die tertiäre Bildung die besten Startchancen vermittelt: 77.78 % der Träger eines tertiären Bildungstitels beginnen ihr Berufsleben in einem Beruf, der der Gruppe der oberen Angestellten zugeordnet ist. Auch in Rußland ergeben sich aus dem Besuch einer tertiären Bildungseinrichtung gute Berufschancen: Immerhin noch 68.4% starten unmittelbar als oberer Angestellter. In Polen sind es hingegen "nur" 53.1%. Allerdings ist diese eher unerwartet niedrige Abstromquote in Polen zu einem nicht unbeträchtlichen Anteil in der Randverteilung der Klassenlage begründet. Nur ein relativ geringer Anteil der Befragten in Polen hat den ersten Beruf überhaupt den oberen Angestellten zugeordnet. Die hohe Zustromquote von 84.8% zeigt, daß die "schlechten" Chancen der Träger tertiärer Bildungsabschlüsse nicht in der geringen Wertigkeit dieser Abschlüsse, sondern in der mangelnden Gelegenheit zu suchen sind: Die Abstromquoten sind deshalb so niedrig, weil nur wenige Positionen im oberen Angestelltenbereich angeboten werden. Umgekehrt zeigt die hohe Zustromquote, daß tertiäre Bildungstitel quasi notwendige Voraussetzungen für die Besetzung solcher Positionen darstellen. Zudem wird deutlich, daß die tertiären Bildungsabschlüsse in Polen eine klare Barriere zwischen manuellen und nichtmanuellen Berufen konstituieren: fast 97% aller Befragten mit diesen Abschlüssen landen entweder in der Gruppe der oberen Angestellten oder in der der unteren Angestellten.²²³ In Rußland hingegen starten etwas über 13%, in der DDR immerhin noch fast 10% der Befragten mit höherer Bildung in einer der manuellen Klassen.

In der Gruppe der kapitalistischen Länder liegt der Anteil der Befragten mit höherer Bildung, die in die oberen Angestellten "abströmen", bei etwa 50%. Diese Quoten liegen damit auf einem deutlich niedrigeren Niveau als in den ehemals sozialistischen Ländern. Unterschiede zwischen den kapitalistischen Ländern werden erst in den Abstromquoten in andere Klassen sichtbar. In der Bundesrepublik und in den USA befinden sich weitere 40% in der Gruppe der unteren

²²³ Vgl. hierzu auch Müller, Lüttinger, König und Karle (1990:86): Sie finden für Polen zwar unterdurchschnittliche Abströme tertiärer Bildungsabschlüsse in die "Service Class I" (nach Goldthorpe, was etwa den oberen Angestellten entspricht), aber überdurchschnittliche Abströme in die Service Class II (etwa untere Angestellte).

Angestellten. Die Träger tertiärer Titel konzentrieren sich damit in diesen beiden Ländern auf den Angestelltenbereich, in der BRD noch ausgeprägter als in den USA. In Großbritannien hingegen ist der Anteil der Besitzer höherer Bildungstitel, die in einem manuellen Beruf beginnen, mit 20,9% recht groß. Während in der Bundesrepublik diejenigen, die trotz höherer Bildungszertifikate in einem manuellen Beruf beginnen, dies in einer qualifizierten Stelle tun, beginnen in den USA die "erfolglosen" Titelträger zu einem beträchtlichen Teil sogar im unqualifizierten Bereich.

Das Abitur beziehungsweise ein vergleichbarer Abschluß ohne weitere Berufsausbildung hat erwartungsgemäß in der DDR, in der Bundesrepublik und in Großbritannien keine große Bedeutung. In diesen Ländern münden allgemeine sekundäre Abschlüsse typischerweise in eine weitere Berufsbildung. Die Fallzahlen sind hier zu gering, um auch nur eine halbwegs vertrauenswürdige Schlußfolgerung ziehen zu können. Allenfalls in der Bundesrepublik scheint erwähnenswert, daß Abiturienten überwiegend in einer weniger anspruchsvollen nichtmanuellen Tätigkeit starten (70% beginnen ihre Karriere als unterer Angestellter), wenn sie unmittelbar nach dem Abitur mit einer beruflichen Tätigkeit beginnen.

In Rußland, in den USA und in Polen hingegen ist der Übertritt in das Berufsleben nach dem Abitur durchaus üblich. Wie in der Tabelle 6.1 ersichtlich, erfolgt dieser Übertritt in Rußland überwiegend in eine qualifizierte manuelle Tätigkeit (43,8%), aber auch zu einem beträchtlichen Teil in unqualifizierte manuelle (26,2%) und weniger anspruchsvolle nichtmanuelle Tätigkeiten (24,6%). In Polen führt die Reifeprüfung mit 60% in eine wenig qualifizierte nichtmanuelle Tätigkeit, zu weiteren 26,2% in eine qualifizierte manuelle Tätigkeit. Ebenso wie tertiäre Schulabschlüsse ist auch der allgemeine Sekundarschulabschluß in Polen eng mit Angestelltenpositionen verknüpft. Der Start als oberer Angestellter ist ebenso wie als unqualifizierter Arbeiter relativ unwahrscheinlich. In den USA starten die Absolventen der High-School zum größten Teil in der Gruppe der unteren Angestellten (59,7%) - oder aber in unqualifizierten manuellen Tätigkeiten (25,7%). Der Eintritt in qualifizierte manuelle Tätigkeiten ist sogar noch seltener als in Positionen der oberen Angestellten. Allgemeine sekundäre Schulabschlüsse streuen also in Rußland stark über die verschiedenen Klassen, sind in Polen mit (unteren) Angestelltenpositionen verknüpft und in den USA vor allem mit unqualifizierten Tätigkeiten.

Wenden wir uns nun den Befragten zu, die lediglich über eine abgeschlossene Primärbildung - oder noch nicht mal diese - verfügen. Sowohl in Rußland, als auch in Polen starten solche Personen zwar überwiegend in unqualifizierten manuellen Berufen, doch in beiden Ländern gelangen ca. 35% der Personen ohne Berufsbildungsabschluß sogar in qualifizierte manuelle Tätigkeiten. Hier wird deutlich, daß in Ländern, deren Berufsbildungssystem nur schlecht ausgebaut ist, auch Individuen mit nur geringer Bildung noch gute Startchancen haben. Leider sind die Fallzahlen in der DDR zu klein, um verlässliche Aussagen treffen zu können, doch deuten die Zahlen darauf hin, daß hier Personen ohne Berufsausbildung auf unqualifizierte Tätigkeiten verwiesen sind (insofern täuscht die Abstromquote von 30,7% in die Gruppe der unteren Angestellten: es handelt sich hier nur um 4 Fälle). Auch in der Bundesrepublik strömen zwei Drittel der Personen mit geringer Qualifizierung in die Gruppe der an- und ungelernten Arbeiter, weitere 19% in wenig anspruchsvolle nichtmanuelle Tätigkeiten der unteren Angestellten. In den USA ist hier der Abstrom in die unteren nichtmanuellen Tätigkeiten deutlich höher (35%). In Großbritannien gelangen fast 20% der gering Qualifizierten noch in anspruchsvollere manuelle oder nichtmanuelle Tätigkeiten. Die besten Startchancen haben Personen mit geringer Qualifikation also in Polen und in Rußland, wo sie "nur" zu 50% in unqualifizierten Arbeiterpositionen beginnen müssen. In Großbritannien und den USA sind sie nur unwesentlich stärker auf solche Positionen festgelegt. In den beiden deutschen Staaten allerdings haben nur ca. Ein Drittel der unqualifizierten Arbeiter Aussichten auf einen besseren Berufsbeginn.

Wie sieht es nun mit Personen aus, die einen mittleren allgemeinbildenden Abschluß und/ oder eine mittlere Berufsausbildung absolviert haben? In Rußland streuen Personen mit solchen Bildungsabschlüssen fast gleichmäßig über alle Klassen: 36,2% beginnen ihr Berufsleben mit einer qualifizierten manuellen Tätigkeit, 21,6% in der Gruppe der unteren Angestellten. 28,2% starten sogar in einem anspruchsvollen nichtmanuellen Beruf, aber 13,9% müssen sich auch mit unqualifizierten nichtmanuellen Tätigkeiten zufriedengeben. In Polen hingegen genügt eine Berufsausbildung nicht, um in die Gruppe der oberen Angestellten vorzudringen: hierzu ist wenigstens das Abitur nötig. Personen mit Berufsausbildung konzentrieren sich überwiegend auf qualifizierte manuelle Tätigkeiten (61,4%). Das Bild ist ähnlich in der DDR (50,8% strömen in die

qualifizierten Arbeiter), wobei aber mehr Personen innerhalb der unteren Angestellten zu finden sind (34.7% statt 27.1%), und die Berufsausbildung deutlicher vor unqualifizierten Tätigkeiten schützt: nur knappe 6% müssen in solchen Tätigkeiten starten. In der Bundesrepublik konzentrieren sich Personen mit Berufsausbildung ebenso wie in der DDR, auf qualifizierte manuelle oder untere nichtmanuelle Tätigkeiten (42% beziehungsweise 47.6%) während in Großbritannien Personen mit Berufsausbildung - ähnlich wie in Rußland - über das ganze Spektrum der Klassen streuen. In den USA ähnelt die Verteilung von Individuen mit Berufsausbildung stark der Verteilung von Personen ohne eine solche: sie konzentrieren sich auf unqualifizierte manuelle oder nichtmanuelle Tätigkeiten. Der Wert einer Berufsausbildung in den USA ist zumindest nach diesen Zahlen als äußerst gering einzustufen. Berufsbildung scheint also in den beiden deutschen Staaten zu einer Position im mittleren Bereich der Staushierarchie zu führen: Entweder zu qualifizierten Arbeiterpositionen oder zu unteren Angestelltenpositionen. In den USA hingegen finden sich Individuen mit solchen Bildungsabschlüssen eher am unteren Ende dieser Hierarchie wieder. In Polen sind sie überwiegend mit qualifizierten Arbeiterpositionen verknüpft, in Rußland und Großbritannien hingegen ist eine eher breite Streuung über alle Klassen zu beobachten.

6.1.2 Zertifikate und "erste" Klassenposition: Die Profile der Länder

Trotz der kleinen Fallzahl und trotz der eher problematisch erscheinenden Konstruktion der Bildungsvariablen finden wir schon in den recht einfachen Kreuztabellierungen etliche Hinweise auf Unterschiede zwischen den Ländern und die Existenz spezifischer Mustern der beruflichen Erstplatzierung.

Der *Grad des Credentialismus* spiegelt sich in den recht simplen Assoziationsmaßen τ_{ab} und Unsicherheitskoeffizient wider, die einen ersten Eindruck über den Zusammenhang zwischen Bildung und erster Klasse vermitteln: In den ehemals sozialistischen Ländern zeigt sich die Rangfolge Polen - DDR - Rußland, in den kapitalistischen Ländern sticht zumindest die BRD als credentialistisches Land hervor. Allerdings hebt sich Großbritannien nicht, wie erwartet, von den USA ab.

In *Polen* scheint sich die vertikale Differenzierung und Stratifizierung des Bildungssystems vor allem in einer klaren Trennung zwischen Arbeitern und Angestellten widerzuspiegeln: Tertiäre und allgemeinbildende sekundäre Abschlüsse sind nahezu ausschließlich mit Angestelltenpositionen gekoppelt. Fast 85% aller oberen Angestelltenpositionen werden mit Inhabern tertiärer Bildungszertifikate besetzt. Auch eine allgemeine sekundäre Bildung führt überwiegend zumindest zu einer unteren Angestelltenposition. Eine mittlere (Berufs-) Bildung hingegen ist klar mit (qualifizierten) Arbeiterpositionen verbunden.²²⁴ Andererseits sind Personen mit sehr geringen Bildungszertifikaten weniger auf unqualifizierte Jobs festgelegt als etwa in der DDR oder der BRD; hier ähnelt Polen stark Rußland, wo sich ebenfalls noch recht gute Chancen für gering Qualifizierte zeigen.

In *Rußland* bringen tertiäre Bildungsabschlüsse ebenfalls deutliche Chancenvorteile mit sich, zwei Drittel aller Besitzer solcher Zertifikate starten als oberer Angestellter. Unterhalb dieser Ebene aber streuen alle Bildungsabschlüsse stark über alle Berufsgruppen. Nicht nur haben die gering Qualifizierten vergleichsweise gute Startchancen, auch die anderen Bildungsgruppen zeigen keine enge Verknüpfung zu bestimmten Klassen. Insbesondere die Abiturienten finden sich überwiegend im manuellen Bereich wieder, ein beträchtlicher Teil sogar beginnt die Karriere als unqualifizierter Arbeiter. Umgekehrt sind die Abschlüsse der CASMIN-Kategorien 1c bis 2b weniger deutlich als in

²²⁴ Die scharfen Grenzen zwischen manuellen und nichtmanuellen Berufen lassen sich auch in Mustern der intergenerationalen Mobilität nachweisen: Siehe Domanski und Sawinski (1986). Eine klare Zuordnung beruflicher Bildung zu manuellen Berufspositionen und allgemeiner Bildung zu nichtmanuellen finden auch Meyer, Tuma und Zagorski (1979).

Polen auf den (qualifizierten) Arbeiterbereich festgelegt, mittlere Berufsbildung scheint auch gute Chancen auf eine Angestelltenposition zu bieten. Die starke Streuung der Zertifikate über alle Klassen hinweg bestätigt die Vermutung, daß das Niveau des Credentialismus in einem Land mit wenig differenzierten und stratifizierten Bildungssystemen eher gering ausgeprägt ist.

Mehr noch als in Polen sind tertiäre Bildungsabschlüsse in der *DDR* mit oberen Angestelltenpositionen verknüpft: Gut drei Viertel dieser Bildungsgruppe beginnt die Karriere im oberen Angestelltenbereich. Hier scheint sich die Stratifizierung des Bildungssystems der *DDR* bemerkbar zu machen. Anders als in Polen aber sind mittlere berufsbildende Abschlüsse nicht auf den manuellen Bereich beschränkt: Träger solcher Zertifikate beginnen ihr Berufsleben typischerweise entweder als unterer Angestellter oder als qualifizierter Arbeiter. Mittlere Abschlüsse sind damit eng an den mittleren Bereich der Statushierarchie geknüpft, wobei die Arbeiter-Angestellten-Differenzierung aber nur eine geringe Rolle spielt. Das ist nicht weiter verwunderlich, da das duale System Ausbildungsgänge sowohl für den manuellen wie den nichtmanuellen Bereich beruflicher Tätigkeiten bietet. Die abschließende Wirkung der horizontalen Differenzierung wird am unteren Ende der Bildungsskala deutlich. Zwar sind die Fallzahlen hier zu gering, um verlässliche Aussagen treffen zu können, aber gering Qualifizierte scheinen auf unqualifizierte (manuelle) Tätigkeiten verwiesen zu werden.

Im unteren und mittleren Bildungsbereich gleicht die *BRD* stark der *DDR*: Gering qualifizierte werden überwiegend auf unqualifizierte manuelle Tätigkeiten festgelegt, der Weg zu qualifizierten manuellen Berufen ist versperrt. Mittlere Berufsbildung schützt vor unqualifizierten manuellen Tätigkeiten, bietet aber auch keine Chancen auf eine obere Angestelltenposition. Gleichmäßiger als in der *DDR* teilt sich diese Bildungsgruppe auf die Klassen der unteren Angestellten und der qualifizierten Arbeiter auf. Die ausgeprägte horizontale Differenzierung des Bildungssystems in Form des "dualen Systems" macht sich hier bemerkbar. Auch in der *BRD* sind Abiturienten, die direkt ins Berufsleben wechseln, nur in geringem Maße vertreten; sie konzentrieren sich auf den Bereich der unteren Angestellten. Anders als in der *DDR* bieten tertiäre Bildungstitel weniger klare Chancen auf eine Position als oberer Angestellter; ein fast ebenso großer Anteil dieser Titelträger muß zunächst als unterer Angestellter beginnen. Die geringere Stratifizierung des Bildungssystems mindert den Wert der tertiären Bildungstitel.

In Großbritannien und den USA zeigen sich zwar in etwa die gleiche Assoziation zwischen Bildung und erster Klasse, die Muster dieser Assoziation sind aber deutlich verschieden. Die *USA* weist zwar die kleinste Abstromquote tertiärer Bildungsabschlüsse in die Gruppe der oberen Angestellten auf, doch ähnlich wie in der *BRD* sind tertiäre Bildungsabschlüsse insgesamt recht klar mit Angestelltenpositionen verknüpft. Unqualifizierte starten vorwiegend in der Gruppe der unteren Angestellten oder der unqualifizierten Arbeiter. Eine Berufsausbildung oder allgemeine Bildung auf mittlerem Level nützt in den USA allerdings auch nicht viel: auch Personen aus den CASMIN-Kategorien 1c,2a oder 2b sind auf die unteren Tätigkeiten der Arbeiter- oder Angestellten verwiesen.²²⁵ Das gleiche Bild ergibt sich für die Absolventen der High-School. Insgesamt also kann man für die USA feststellen, daß die Arbeiter-Angestellten Trennung für Abschlüsse unterhalb des tertiären Levels kaum relevant ist: Alle Personen mit solchen Zertifikaten beginnen vorwiegend entweder in den unteren Angestelltenpositionen oder als unqualifizierter Arbeiter. Ein höherer Abschluß erhöht nur die Chance, als unterer Angestellter statt als unqualifizierter Arbeiter zu beginnen. Das Übertrittsmuster in den USA ist dem Rußlands damit nicht unähnlich: Tertiäre Bildungsabschlüsse bieten gute Chancen (wenn auch deutlich geringer ausgeprägt als in Rußland), unterhalb der Ebene der tertiären Abschlüsse streuen die Bildungsgruppen stark über die Klassen. Im Unterschied zu den USA sind allerdings die Zugangschancen der mittleren Bildungsgruppe zu den oberen Angestellten deutlich geringer. Die geringe Standardisierung, Stratifizierung und Differenzierung scheint sich in den USA durch die breite Streuung mittlerer und untere Bildungsabschlüsse über alle Klassen bemerkbar zu machen. Tertiäre Bildungsabschlüsse sind aber deutlich mit dem Angestelltenbereich verknüpft; sie scheinen im unstratifizierten

²²⁵ Ähnliche Resultate findet Haller (1989a): Der Zusammenhang zwischen Bildungszertifikaten und Berufspositionen in der *BRD* insgesamt recht eng, in den USA viel lockerer. Dies gilt jedoch vor allem für die unteren und mittleren Bildungszertifikate, höhere Bildungsabschlüsse bringen in den USA sogar größere Privilegien mit sich als in der *BRD*.

amerikanischen Bildungssystem notwendige Voraussetzungen für den Zugang zu Angestelltenpositionen geworden zu sein. Insbesondere die oberen Angestelltenpositionen rekrutieren stark aus dieser Bildungsgruppe; der Inflow ist deutlicher höher als in Großbritannien, etwa auf dem gleichen Level wie in der BRD.

In *Großbritannien* ist das Risiko, selbst mit einem tertiären Abschluß sein Berufsleben als Arbeiter beginnen zu müssen, recht hoch: Insgesamt gut 20% der Besucher tertiärer Bildungseinrichtungen beginnen ihr Berufsleben als qualifizierter Arbeiter oder gar als Unqualifizierter.²²⁶ Der Übertritt in das Berufsleben mit nur einem allgemeinen sekundären Abschluß ist eher unüblich: Diese Bildungsgruppe ist nur schwach besetzt. Die Angehörigen der beiden anderen Bildungsgruppen streuen stark über alle Klassen, wobei anders als in den USA die mittlere Berufsbildung deutliche Vorteile gegenüber denjenigen verschafft, die keinen Bildungsabschluß haben oder nur über eine abgeschlossenen Primärausbildung verfügen. Während in den USA die Assoziation zwischen Bildung und erster Klasse vor allem auf der Fokussierung der tertiären Bildungsabschlüsse auf den Angestelltenbereich gründet, basiert sie in Großbritannien auf dem Chancenvorteil, den die mittlere Berufsbildung bietet. Das differenziertere Berufsbildungssystem in Form der "Further Education" scheint sich in dieser Assoziation widerzuspiegeln.

Zusammenfassend kann man also festhalten, daß erstens die Assoziationen zwischen Bildung und erster Klassenlage in den Ländern unterschiedlich stark ausgeprägt ist²²⁷ und zweitens auch das Muster dieser Assoziation über die Länder hinweg variiert. In der folgenden Tabelle sind die Resultate der Übersichtlichkeit halber grob vereinfachend dargestellt. Angegeben werden das Niveau des Credentialismus und einige markante Verflechtungen zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem: Die Assoziation zwischen tertiären Bildungsabschlüssen und oberen Angestelltenpositionen, zwischen mittlerer (beruflicher) Bildung und unteren Angestelltenpositionen, zwischen mittlerer (beruflicher) Bildung und qualifizierten Arbeiterpositionen und zwischen geringer Qualifikation und unqualifizierten Arbeiterpositionen. Ein "x" bedeutet in diesen Feldern, daß die entsprechenden Verbindungen in diesem Land wichtiger sind als die anderen Übergänge vom Bildungs- zum Beschäftigungssystem; es werden dabei aber keine Aussagen über eine absolute Höhe der Assoziation gemacht.

²²⁶ Man bedenke allerdings, daß die Grenze zwischen dem tertiären Bildungsbereich dem Bereich der mittleren beruflichen Bildung in Großbritannien aufgrund des differenzierten Systems der "Further Education" recht unscharf verläuft.

²²⁷ Die Verschiedenheit der Assoziationen in den Ländern ist statistisch signifikant. Ein loglineares Modell, das die Häufigkeitsverteilung der Tabelle 6.1 unter der Annahme der Gleichheit der Assoziation vorhersagt (sonst keine Abweichung vom saturierten Modell), weist eine Devianz von 314.6 bei 45 Freiheitsgraden auf.

Tabelle 6.2 Zertifikate und "erste" Klassenposition: Länderprofile

	Niveau des Credentialis- mus	tertiäre Bildungstitel- obere Ange- stellte	mittlere (be- rufliche) Bil- dung - untere Angestellte	mittlere (be- rufliche) Bil- dung - qualifi- zierte Arbeiter	geringe Qualifikation - unqualifizierte Arbeiter
Polen		x		x	
DDR		x	x	x	x
Rußland	-	x			
BRD		x	x	x	x
Großbritan- nien	-			x	
USA	-	x			

✚ stark o mittel - schwach

6.1.3 Zertifikate und "aktuelle" Klassenposition: Deskriptive Übersicht

In Tabelle 6.3 wird die Bildung der Befragten mit ihrer *gegenwärtigen* Klassenposition kreuzta-
belliert. Wir sehen also die Allokationskraft von Bildungstiteln, *nachdem* Karriereprozesse schon
stattgefunden haben. Der Vergleich dieser Tabelle mit derjenigen, die den Zusammenhang
zwischen Bildung und erster Klasse zeigt, gibt einen ersten Eindruck über den intragenerationalen
Mobilitätsprozeß und der Rolle der Bildung in diesem Prozeß.²²⁸

Erwartungsgemäß ist in allen Ländern der Anteil der Befragten mit *tertiärer Bildung*, die sich in
einer höheren Angestelltenposition befinden, höher als in Tabelle 6.1: Etliche Personen mit solchen
Bildungsabschlüssen starten ihr Berufsleben in einer der anderen Klassen und dringen erst im
Karriereverlauf in die Gruppe der höheren Angestellten vor. In Rußland befinden sich nun über
90% der Befragten mit tertiärer Bildung in dieser Klasse. In der DDR beträgt der Anteil "nur" 85%,
doch die restlichen 15% befinden sich alle in der Gruppe der unteren Angestellten - mit dem Besitz
tertiärer Bildungstitel sind hier ausschließlich Angestelltenpositionen verbunden. Das gleiche gilt für
Polen, in der mit dem Besitz tertiärer Bildungstitel ebenfalls eindeutig die Grenze zwischen
manuellen und nichtmanuellen Tätigkeiten gezogen wird. Nur noch ein einziger Befragter mit
einem solchen Bildungstitel hat eine (qualifizierte) Arbeiterposition, alle anderen eine
Angestelltenposition. Deutlich gestiegen ist der Anteil derjenigen, die eine obere - statt eine untere
- Angestelltenposition innehaben. Innerhalb der ehemals sozialistischen Länder verbleibt nur in

²²⁸ Auch für diese Tabelle wurde ein Test auf statistische Signifikanz der Verschiedenheit der
Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage zwischen den Ländern mit Hilfe eines loglinearen
Modells durchgeführt. Mit einer Devianz von 310.5 bei 45 ist diese Verschiedenheit sehr signifikant.

Rußland ein geringer Teil der Befragten in den Arbeitergruppen.

Auch das Abstrommuster der BRD und das der USA lassen eine klare Allokation von Personen mit tertiären Bildungsabschlüssen auf Angestelltenpositionen erkennen. In der BRD befindet sich ein eher geringer Anteil der Personen mit tertiärer Bildung (64.2%) in der Gruppe der höheren Angestellten, die übrigen fast ausschließlich in der Gruppe der unteren Angestellten. In den USA beträgt der Anteil, der in der Gruppe der oberen Angestellten landet, 75%. In Großbritannien ist die Abstromquote der Träger tertiärer Bildungstitel in die Gruppe der oberen Angestellten fast genauso hoch wie in den USA, doch gut 11% der Befragten findet sich in der Gruppe der (vorwiegend qualifizierten) Arbeiter.

Im Vergleich mit der beruflichen Erstplatzierung ist damit festzuhalten, daß die Anteile der Besitzer tertiärer Bildungszertifikate, die in die Gruppe der oberen Angestellten abströmen, besonders in den weniger credentialistischen Ländern - Rußland, USA, aber auch in Großbritannien - angestiegen ist. Tertiäre Bildungszertifikate bieten auch in diesen Ländern ausgezeichnete Platzierungschancen, aber *erst im Verlauf der beruflichen Karriere*.

Die Abstromquoten der *Abiturienten* in die verschiedenen Klassen hat sich gegenüber der beruflichen Erstplatzierung nur wenig geändert. In Rußland streuen die Abiturienten immer noch stark über die verschiedenen Arbeitnehmergruppen, allerdings haben sich die Abstromquoten in die Angestelltengruppen leicht erhöht, was auf eine Verbesserung der Berufspositionen im Karriereverlauf schließen läßt. In Polen ist die Verteilung der Abiturienten ebenfalls sehr stabil, die Konzentration auf die Gruppe der unteren Angestellten hat sich noch etwas verstärkt. In den USA hingegen hat sich der Anteil der High-School-Absolventen in den unqualifizierten Arbeiter- und Angestellten-Positionen stark vermindert (die Abstromquote in die Gruppe der unqualifizierten Arbeiter sinkt von 25.7% auf 14,3%, in die der unteren Angestellten von 59.7% auf 41.3%), und die Abströme auf die qualifizierten Positionen haben sich entsprechend erhöht (nun sind 10.1% in der Gruppe der qualifizierten Arbeiter und 34.1% in der Gruppe der oberen Angestellten zu finden), was auf ausgeprägte Aufwärtsbewegungen im Karriereverlauf hindeutet. In der DDR, der BRD und in Großbritannien ist die Zahl der Abiturienten, die ohne weitere Ausbildung eine berufliche Position innehaben, unbedeutend.

Die Verteilung der Personen *ohne Schulabschluß* auf die unterschiedlichen Klassen ist in den meisten Ländern stabil. Veränderungen in den Abstromquoten kommen allenfalls durch eine Verringerung der Fallzahlen in manchen Zellen zustande - was auf das Ausscheiden dieser Personen aus dem Arbeitsleben beruht. Nur in Großbritannien sind deutliche Änderungen im Sinne einer Aufwärtsmobilität ersichtlich: Der Anteil der gering Qualifizierten, die auf unqualifizierten Posten zu finden sind, ist kleiner, derjenigen, die auf qualifizierten Posten gelangen, ist höher.

In der DDR, in der BRD und in Polen ist der Anteil von Personen mit *Berufsbildung*, die auf unqualifizierte manuelle Tätigkeiten verwiesen sind, nahezu unverändert gegenüber der Erstplatzierung, in der DDR und der BRD mit ca 5% auf sehr niedrigem, in Polen mit ca. 10% auf einem etwas höheren Niveau. In allen drei Ländern ist der Anteil dieser Bildungsgruppe, die auf qualifizierte manuelle Tätigkeiten gelangt, etwas kleiner geworden, der Anteil, der in die unteren Angestellten strömt, etwas angestiegen. In der BRD und der DDR aber ist der Anteil der Personen mit Berufsausbildung, die eine obere Angestelltentätigkeit ausübt, deutlich gestiegen, was auf nicht unbedeutende Aufstiegschancen für Personen mit Berufsbildung schließen läßt. In Polen hingegen ist kaum jemand mit Berufsausbildung als oberer Angestellter tätig. Diese Verteilung unterstreicht das aus der Betrachtung der Assoziation zwischen Bildung und erster Klasse gewonnene Bild: In Polen, der DDR und der Bundesrepublik gelangen Träger mittlerer (Berufs-) Bildungsabschlüsse in den mittleren Bereich der Statushierarchie, wobei in der DDR und in der Bundesrepublik sich dieser Personenkreis auf untere Angestelltenpositionen konzentriert, in Polen hingegen auf qualifizierte Arbeiterpositionen. In der BRD und der DDR bieten mittlere Abschlüsse sogar Chancen, im Berufsverlauf in die Gruppe der oberen Angestellten vorzudringen.

In den weniger credentialistischen Ländern streuen die Träger mittlerer (beruflicher) Bildungsabschlüsse stärker über alle Klassen. Auch hier sind grundsätzlich Aufstiegstendenzen abzulesen,

die im Wesentlichen zu einer noch gleichmäßigeren Verteilung dieser Zertifikate über die Klassen hinweg geführt haben.

6.1.4 Zertifikate und "aktuelle" Klassenposition: Die Profile der Länder

Insgesamt bestätigen auch die Abstromquoten der Bildungsabschlüsse auf die aktuelle Klassenlage den credentialistischen Charakter Polens, der DDR und der BRD. In allen diesen Ländern besteht schon mit dem Eintritt in das Berufsleben eine klare Korrespondenz zwischen tertiären Bildungsabschlüssen und Angestelltenpositionen, die sich im Berufsverlauf offenbar noch verstärkt. Allgemeine sekundäre Abschlüsse spielen nur in Polen eine Rolle und führen hier zu unteren Angestelltenpositionen. Berufsbildung schützt insbesondere in der BRD und der DDR vor unqualifizierten Arbeitertätigkeiten und ist überwiegend mit dem mittleren Bereich des Stratifikationssystems verbunden; eher noch als in Polen öffnet sie in der DDR und in der BRD sogar gewisse Chancen auf eine Position im Bereich der oberen Angestellten. In Polen hingegen ist der Angestelltenbereich klar mit allgemeiner Bildung verknüpft. Gering Qualifizierte werden in der BRD und der DDR auf unqualifizierte Arbeiterpositionen allokiert und müssen dort verbleiben; nur in Polen können auch Personen ohne qualifizierten Abschluß mit einiger Wahrscheinlichkeit auf die Erreichung qualifizierter Arbeiterpositionen rechnen.

Die Zuordnung von Bildungsabschlüssen zu aktuellen Berufspositionen ist weniger eindeutig in den drei anderen Ländern. In Rußland führt tertiäre Bildung zwar ebenfalls klar zu Angestelltenpositionen, höher noch als in den anderen Ländern sogar zu oberen Angestelltenpositionen. Der Vergleich zu der beruflichen Erstplatzierung zeigt aber, daß diese enge Verknüpfung erst im Berufsverlauf hergestellt wird: Zu einem großen Teil beginnen auch Träger tertiärer Abschlüsse in anderen Positionen und gelangen erst später in die Elitegruppe. Alle anderen Bildungsgruppen streuen in Rußland breit über alle Klassen. Zwar steigen die Chancen auf höhere Positionen mit der Ebene der Bildungsabschlüsse, aber die Streuung der Bildungsabschlüsse über die Klassen ist gleichmäßiger als in den credentialistischen Ländern. Das gilt stärker noch in Großbritannien als in Rußland; insbesondere Unqualifizierte und Personen mit Berufsbildung verteilen sich hier noch gleichmäßiger über alle Klassen. Auch sind die tertiären Bildungsabschlüsse weniger klar mit Angestelltenpositionen verknüpft. In den USA verstärkt sich im Berufsverlauf die schon bei der beruflichen Erstplatzierung sichtbare Kopplung der tertiären Bildungsabschlüsse zu (oberen) Angestelltenpositionen. Unterhalb der tertiären Bildungsabschlüsse streuen auch hier die Bildungsgruppen stark über alle Berufsgruppen, wobei insbesondere die High-School-Absolventen noch beträchtliche Chancen haben, in die Gruppe der oberen Angestellten vorzudringen.

Damit erweisen sich die Muster der Zuordnung von Bildungstiteln zu Klassenpositionen als über die Zeit hinweg außerordentlich stabil. Das ist natürlich vor allem für die Länder relevant, in denen sich klare Zuordnungen ausmachen lassen: Die relativen Chancenvorteile von Bildungstiteln bleiben in den credentialistischen Ländern im Karriereverlauf erhalten, beziehungsweise sie verstärken sich sogar. In Rußland und den USA bieten nur tertiäre Bildungsabschlüsse (dauerhaft) deutliche Vorteile, in Großbritannien vor allem mittlere (berufliche) Bildungsabschlüsse.²²⁹

²²⁹ Das bedeutet nicht, daß tertiäre Bildungsabschlüsse in Großbritannien völlig wertlos wären, die Vorteile tertiärer Bildungsabschlüsse fallen aber geringer aus als in den anderen Ländern.

Tabelle 6.4: Zertifikate und "aktuelle" Klassenposition: Länderprofile

	Niveau des Credentialis- mus	tertiäre Bildungstitel- obere Ange- stellte	mittlere (be- rufliche) Bil- dung - untere Angestellte	mittlere (be- rufliche) Bil- dung - qualifi- zierte Arbeiter	geringe Qualifikation - unqualifizierte Arbeiter
Polen		x		x	
DDR		x	x	x	x
Rußland	-	x			
BRD		x	x	x	x
Großbritan- nien	-			x	
USA	-	x			

‡ stark o mittel - schwach

6.1.5 Zusammenfassung

Obwohl bislang nur sehr einfache bivariate Kreuztabellen ausgewertet wurden, die Variablenkonstruktion zudem nicht unproblematisch erscheint und nur grobe Abgrenzungen zuläßt, lassen sich aus den bisherigen Analysen schon einige klare Tendenzen ablesen:

- Die Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage ist zwischen den Ländern klar verschieden. Das zeigen nicht nur die formalen Tests des generellen Zusammenhangs zwischen Bildung und erster beziehungsweise aktueller Klassenlage, sondern auch die Muster der Assoziationen, wie sie in den Abstomprozenten und den spezifischen loglinearen Modellen sichtbar werden.
- Innerhalb der ehemals sozialistischen Länder zeichnen sich Polen und die DDR als credentialistische Länder aus. Das *Niveau* des Credentialismus - gemessen als die Stärke der Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage - ist in Polen noch ausgeprägter als in der DDR.²³⁰

²³⁰ Eine sehr hohe Bedeutung der Bildung für die berufliche Plazierung in Polen finden auch Slomczynski, Krauze und Peradzynski (1988). Die Autoren halten dies allerdings eo ipso für ein Zeichen ausgeprägter meritokratischer Mobilitätsregimes - eine Auffassung, die nach den hier dargelegten Ausführungen zurückzuweisen ist. Einen deutlich stärkeren Bildungseinfluß in Polen als in den USA berichten Meyer, Tuma und Zagorski (1979). Mach Peschar (1990) finden in einem Vergleich zwischen Polen und den Niederlanden einen deutlich stärkeren Bildungseinfluß auf berufliches Attainment in Polen, wenn beide Variablen mit kontinuierlichen Variablen gemessen werden. Dieser starke Einfluß ist in den Nachkriegskohorten konstant, also nicht auf die Einführung

- Die *Form* des Credentialismus ist in diesen beiden Ländern unterschiedlich. In Polen scheint es so zu sein, daß Angestelltenpositionen mit allgemeinen Bildungsabschlüssen verbunden sind, Berufsbildung hingegen zu Arbeiterpositionen führt. Innerhalb der beiden Gruppen gibt es wiederum klare Abstufungen: Tertiäre Bildungsabschlüsse führen zu oberen Angestelltenpositionen, allgemeine sekundäre Bildungsabschlüsse zu unteren Angestelltenpositionen, mittlere Berufsbildungsabschlüsse zu qualifizierten Arbeiterpositionen und Geringqualifizierte sind auf un- und angelernte Arbeiterpositionen verwiesen. Die starke vertikale Differenzierung des Bildungssystems resultiert damit in eindeutigen Abstufungen der Wertigkeit von Bildungstiteln. Die Stratifikation des Bildungssystems unterstreicht die hohe Bedeutung tertiärer Bildungsabschlüsse, eröffnet aber auch Aufstiegschancen für gering Qualifizierte, wie die Abstromprozente zeigen. Mittlere Bildung bietet zwar klare Chancenvorteile gegenüber den gering Qualifizierten, doch können nicht alle qualifizierte Positionen mit qualifizierten Arbeitern besetzt werden, so daß die Ausschließung nach unten nicht ganz so stark ausgeprägt ist.
- Anders verhält es sich in der DDR. Zwar sind auch hier tertiäre Bildungsabschlüsse eng an obere Angestelltenpositionen geknüpft. Aber allgemeine sekundäre Bildungsabschlüsse spielen nur eine untergeordnete Rolle, und die Berufsbildung führt sowohl zu qualifizierten Arbeiterpositionen wie zu unteren Angestelltenpositionen. Gering Qualifizierte kommen zwar kaum vor, sind aber eindeutig auf unqualifizierte Arbeiterpositionen verwiesen. Die starke horizontale Differenzierung und Stratifizierung des Bildungssystems führt also zur Elitenbildung - die Wenigen mit tertiären Bildungsabschlüssen erhalten obere Angestelltenpositionen - wie zur Ausschließung nach unten: Die wenigen Geringqualifizierten haben keine Chancen, begehrte Positionen zu erhalten. Die große Gruppe derer mit mittlerer (Berufs-) Bildung gelangt in die beiden mittleren Klassen: Die Unterscheidung zwischen unteren Angestellten und qualifizierten Arbeitern ist in dieser Hinsicht nicht von Bedeutung.
- Rußland ist von den ehemals sozialistischen Ländern am wenigsten credentialistisch. Die Assoziationen fallen hier am kleinsten aus. Das bedeutet aber nicht, daß Bildungsabschlüsse für die berufliche Platzierung keine Rolle spielen: Schon bei der beruflichen Erstplatzierung bieten tertiäre Bildungsabschlüsse klare Vorteile für die Besetzung der oberen Angestelltenpositionen, im Berufsverlauf nimmt diese Verknüpfung stark zu, wie die Gegenüberstellung von Bildung und aktueller Klassenlage zeigt. Auch berufliche Bildungsabschlüsse haben anscheinend im Berufsverlauf eine nicht zu unterschätzende Bedeutung.
- Unter den kapitalistischen Ländern ist die Bundesrepublik die am deutlichsten credentialistische Gesellschaft; die Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage ist hier für die erste Klasse wie für die aktuelle Klasse am stärksten. Die Form des Credentialismus entspricht der der DDR: Tertiäre Bildungsabschlüsse führen überproportional zu oberen Angestelltenpositionen, gering Qualifizierte werden ausgeschlossen, mittlere Bildungsabschlüsse führen zu den mittleren Klassenlagen. Im Unterschied zur DDR ist die Elitenbildung nicht ganz so stark ausgeprägt, die Ausschließung nach unten etwas stärker und die mittlere Bildungsgruppe teilt sich gleichmäßiger zwischen den unteren Angestellten und den qualifizierten Arbeiterpositionen auf.
- In den USA fällt wie erwartet die Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage deutlich geringer aus als in der BRD. Gleichwohl bieten auch hier tertiäre Bildungsabschlüsse schon bei der Erstplatzierung Chancenvorteile, die sich im Berufsverlauf verstärken. Unterhalb der Ebene der tertiären Abschlüsse sind für die Erstplatzierung nur unscharfe Konturen zu erkennen, im Berufsverlauf scheinen aber vor allem allgemeine sekundäre Abschlüsse gute Aufstiegschancen zu bieten. Berufsbildung hingegen hat keine bemerkenswerte Arbeitsmarktrelevanz.²³¹ Das Muster der USA ist dem Rußlands nicht unähnlich: Tertiäre Bildungsabschlüsse gewinnen in beiden Ländern hohe Bedeutung im Berufsverlauf, unterhalb der Ebene der tertiären Bildungsabschlüsse bieten in den USA die allgemeinbildenden, in Rußland die berufsbildenden Abschlüsse gute Aufstiegschancen.
- In Großbritannien schließlich sind die Assoziationen zwischen Bildung und Klassenlage schwächer als erwartet; der generelle Zusammenhang zwischen Bildung und erster

des sozialistischen Systems zurückzuführen. Mit kategorialen Bildungs- und Berufsvariablen ist der stärkere Bildungseinfluß nach ihren Daten aber nicht nachzuweisen.

²³¹ Vgl. hierzu auch Allmendinger (1989a) oder Shavit und Müller (1998).

Klasse wie aktueller Klassenlage ist nicht von dem der USA zu unterscheiden.²³² Dafür scheint vor allem der vergleichsweise geringe Chancenvorteil, der mit tertiären Bildungsabschlüssen verbunden ist, verantwortlich zu sein. Berufsbildung hingegen spielt eine größere Rolle für die berufliche Plazierung als in den USA. Die schwache Verknüpfung zwischen tertiären Bildungsabschlüssen und oberen Angestelltenpositionen ist vermutlich auf die unscharfe Definition der tertiären Bildung zurückzuführen, die sich aus dem stark differenzierten System der "Further Education" ergibt.

- Die eher credentialistischen Länder Polen, DDR und BRD sind in der Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage ziemlich stabil: Zwar wird der Zusammenhang zwischen Bildung und Beruf im Karriereverlauf enger, wie die größere Assoziation zwischen Bildung und aktueller Klassenlage im Vergleich zu der Assoziation zwischen Bildung und erster Klasse zeigt, doch sind diese Anstiege geringer als in Rußland, Großbritannien oder den USA. Die Assoziation zwischen Bildung und aktueller Klassenlage in den letztgenannten Ländern erreicht zwar nicht die der credentialistischen Länder, doch ist sie bedeutend größer als die Assoziation zwischen Bildung und erster Klasse. Dies deutet auf zweierlei hin: Erstens ist Bildung auch in den weniger credentialistischen Ländern wichtig für die berufliche Plazierung. Zweitens erreicht die Bildung ihre Bedeutung aber erst im Karriereverlauf. Mit anderen Worten: Das Ausmaß intragenerationaler Mobilität scheint in diesen Ländern - wie erwartet - wesentlich größer zu sein als in den nicht-credentialistischen. Wir werden diesen Sachverhalt weiter unten noch direkt prüfen.²³³

6.2 Ausbildungsdauer und Klassenlage: Dominante Klassenbarrieren

Die oben besprochenen Kreuztabellierungen der kategorisierten Bildungsvariable mit der ersten und der gegenwärtigen Klassenlage hat zwei entscheidende Nachteile. Zum einen werden durch die Zusammenfassung der Bildungsvariable in nur vier Kategorien Informationen verschenkt; insbesondere die Zusammenfassung der CASMIN-Kategorien 3b und 3c verwischt die wichtige Unterscheidung zwischen unterem und oberem tertiären Bildungssektor. Zum anderen ist es aufgrund der kleinen Fallzahlen kaum möglich, weitere Variablen in das Geschehen einzubeziehen und der Einfluß auf die berufliche Plazierung der Befragten zu berücksichtigen.

Aus diesem Grunde werden im Folgenden eine Reihe von multinomialen logistischen Regressionen für verschiedene Länder vorgestellt, die es ermöglichen, den Einfluß sowohl kontinuierlicher als auch kategorialer Variablen auf die erste beziehungsweise gegenwärtige Klassenlage zu untersuchen, wobei mehrere Variablen gleichzeitig betrachtet werden können. Geschätzt wird der Einfluß der unabhängigen Variablen auf die Wahrscheinlichkeit, in eine bestimmte Kategorie statt einer anderen - der Vergleichskategorie - zu gelangen. In einem ersten Lauf wurden die qualifizierten Arbeiter als Vergleichskategorie ausgewählt. Für eine gegebene kontinuierliche Variable - zum Beispiel Alter - erhält man dann drei Koeffizienten, die beschreiben, wie das Alter die Wahrscheinlichkeit beeinflusst, in eine der drei anderen Klassen statt der qualifizierten Arbeiter zu gelangen. Kontrastiert werden also jeweils die oberen Angestellten, die unteren Angestellten und die unqualifizierten Arbeiter mit den qualifizierten Arbeitern.

Zwei dieser Kontraste sind inhaltlich unmittelbar sinnvoll. Vergleiche zwischen unqualifizierten und

²³² In diese Richtung weisen allerdings auch die Ergebnisse von Shavit und Müller (1998) oder Treiman und Yip (1989). Auch die Studie von Bynner und Heinz (1991) und Roberts, Clark und Wallace (1994) deuten darauf hin, daß die Allokationskraft von Bildungszertifikaten in Großbritannien eher niedrig einzuschätzen ist.

²³³ Auch Müller, Lüttinger, König und Karle (1990) finden, daß die BRD klar credentialistischer einzustufen ist als Großbritannien. Die Einordnung Polens ist allerdings nach ihren Daten unklar: Der Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenlage variiert je nach Kategorisierung der Klassenvariable.

qualifizierten Arbeitern kontrastieren unterschiedliche Qualifikationsanforderungen in einer ähnlichen Arbeitssituation; der Vergleich zwischen unteren Angestellten und qualifizierten Arbeitern beinhaltet unterschiedliche Arbeitssituationen bei - noch - vergleichbaren Qualifikationsanforderungen. Der Kontrast zwischen oberen Angestellten und qualifizierten Arbeitern hingegen beinhaltet nicht nur große Differentiale in den Qualifikationsanforderungen, sondern auch in der Arbeitssituation. Die Barrieren zwischen diesen Klassen sind zu groß und offensichtlich, um hier interpretierbare Unterschiede zwischen den Ländern finden zu können. Aus diesem Grund wurde in einem weiteren Lauf die Gruppe der unteren Angestellten als Basiskategorie gewählt, um den Einfluß der unabhängigen Variablen auf die Wahrscheinlichkeit, in die Gruppe der oberen Angestellten statt in die der unteren Angestellten zu gelangen, schätzen zu können. Die resultierenden Kontraste - Obere Angestellte versus untere Angestellte, untere Angestellte versus qualifizierte Arbeiter und un- und angelernte Arbeiter versus qualifizierte Arbeiter werden im Folgenden besprochen.²³⁴

Da es mit dem Verfahren der multinomialen logistischen Regression möglich ist, kontinuierliche Variablen in die Berechnungen einzubeziehen, kann die Bildungsvariable in ihrer ursprünglichen Form ohne Zusammenfassung der Kategorien berücksichtigt werden, so daß keine Informationen durch Vergröberung der Kategorien verloren gehen. Wir werden daher im Folgenden die "metrische" Bildungsvariable verwenden, wie sie in Abschnitt (5.1.2.3) beschrieben worden ist.

Wie an dieser Stelle erläutert wurde, erscheint die Konstruktion einer Bildungsvariable auf metrischem Niveau, die in einem Ländervergleich eingesetzt werden soll, äußerst problematisch. Ein Vergleich dieser Variable mit einer ordinalen Variante sollte Aufschluß darüber geben, wie stark die Verzerrung der Koeffizienten durch die Verwendung unzureichender Skalen ausfallen. Es wurde daher der Einfluß beider Varianten der Bildungsvariable auf die Wahrscheinlichkeit, in eine bestimmte erste Klasse beziehungsweise gegenwärtige Klasse zu gelangen, berechnet. Die Ergebnisse sind in den Tabellen 6.5 bis 6.10 und 6.14 bis 6.19 aufgeführt. Wie aus diesen Tabellen ersichtlich ist, haben die unterschiedlichen Metriken bis auf wenige Ausnahmen keinen Einfluß auf die Rangfolge der Beträge der Koeffizienten zwischen den Ländern - die *relative* Stärke der Koeffizienten bleibt immer konstant. In den wenigen Fällen, in denen die Rangfolge verändert wird, sind in beiden Metriken die Unterschiede in den Koeffizienten vernachlässigbar gering. Allerdings neigt die "metrische" Variante dazu, die Unterschiede in den Koeffizienten zu nivellieren. Aus diesem Grund werde ich im Folgenden bei der Interpretation der Ergebnisse auf diese Variable Bezug nehmen - um vorschnelle Schlußfolgerungen über Unterschiede in den Koeffizienten zwischen den Ländern zu vermeiden, die womöglich nur auf die "aufspreizende" Wirkung der ordinalen Skala zurückzuführen sind. Zudem sind die Koeffizienten als "Steigerung der Wahrscheinlichkeit, in eine bestimmte Klasse zu fallen, *pro Bildungsjahr*" leichter zu interpretieren.

Allerdings gilt auch für diese Skala, daß die Behandlung der Bildungsvariable als kontinuierliche Skala die Wirkung der Bildung auf einen rein hierarchischen Aspekt reduziert. Die Unterscheidung zwischen primärer, sekundärer und tertiärer Bildung verliert ihre eigenständige Bedeutung, der Unterschied zwischen Berufs- und allgemeiner Bildung kann nun gar nicht mehr erfaßt werden. Insofern stellen die folgenden Analysen eine Ergänzung zu den vorausgegangenen Tabellen dar, sie können diese jedoch nicht ersetzen, da die durch den Aufbau des Bildungssystems gesetzten Unterschiede nur in der kategorisierten Form der Bildungsvariable berücksichtigt werden können.

²³⁴ Es muß an dieser Stelle betont werden, daß durch den Wechsel der Referenzkategorie keine neuen Informationen gewonnen werden; die schon im erstem Lauf berechneten Diskrepanzen zwischen den Klassen werden nur anders dargestellt. Die Modellanpassungen sind vollkommen identisch. Aus diesem Grunde erscheint es gerechtfertigt, die in unterschiedlichen Berechnungen gewonnenen Koeffizienten der Übersichtlichkeit halber in der gleichen Tabelle darzustellen.

6.2.1 Credentials versus "alternative" Schließungsmerkmale

Die Tabellen 6.5 bis 6.10 und 6.14 bis 6.19 enthalten für jedes Land jeweils 4 multinomiale logistische Regressionen, einmal mit der ersten Klasse und einmal mit der gegenwärtigen Klassenlage als abhängige Variable. Modell 1 in diesen Tabellen testet den Einfluß der Kovariaten auf die berufliche Platzierung, Modell 2 enthält nur die ordinale Variante, Modell 3 die metrische Variante der Bildungsvariable als unabhängige Variable. Modell 4 schließlich faßt die Kovariaten und die metrische Variante der Bildung zusammen.

Betrachten wir zunächst die Effekte der Kovariate auf die berufliche Platzierung. Als Kovariate wurden Geschlecht, Alter, ökonomischer Sektor und Betriebsgröße verwendet.²³⁵ Der Einfluß der Kovariate entspricht den Hypothesen, die aus der Arbeitsmarktforschung abgeleitet und schon vielfach bestätigt wurden (vgl. Kapitel 3), zeigen jedoch kaum systematische Differenzen zwischen den Ländern auf.

So ist klar ersichtlich, daß Geschlecht in fast allen Ländern und fast allen Kontrasten eine bedeutende Rolle spielt. Frauen sind häufiger in nichtmanuellen als in manuellen Berufen zu finden, wie in der Kontrastierung der unteren Angestellten mit den qualifizierten Arbeitern unschwer zu erkennen ist. Innerhalb der Arbeiter- und Angestelltengruppen werden Frauen stark benachteiligt: wenn sie in manuelle Berufspositionen eintreten, dann sind es unqualifizierte Jobs, sie sind auch eher in den unteren als in den oberen Angestelltenpositionen zu finden. Erwähnenswert hinsichtlich der Unterschiede zwischen den Ländern erscheint allerdings, daß in den USA nur im Kontrast der unteren Angestellten mit den qualifizierten Arbeitern ein signifikanter Effekt der Geschlechtsvariable zu finden ist; die Benachteiligung, die in der Gegenüberstellung von qualifizierten zu unqualifizierten Tätigkeiten deutlich wird, scheint in den USA weitgehend abgebaut zu sein. In der BRD und in Großbritannien haben Frauen ganz besonders schlechte Chancen, in die Gruppe der oberen Angestellten statt in die der unteren Angestellten zu gelangen. In Rußland, der DDR und in Polen spielt die Geschlechterdifferenz für diesen Kontrast bei der beruflichen Erstplatzierung eine deutlich geringere Rolle, in der DDR verschwindet er für die aktuelle Klassenlage ganz. In Polen und in Rußland scheint sie aber im Karriereverlauf an Bedeutung zu gewinnen: die Geschlechtseffekte sind in diesem Kontrast für die aktuelle Klassenlage bedeutend stärker als für die erste Klasse. Unterschiede in den Geschlechtseffekten zeigen sich sonst nur im Kontrast der unqualifizierten zu den qualifizierten Arbeitern: In Rußland, Polen und der BRD sind Frauen sowohl bei der Erstplatzierung wie auch im aktuellen Beruf deutlich auf unqualifizierte Positionen festgelegt. In der DDR ist dieser Effekt bei der Erstplatzierung relativ schwach, um bei der aktuellen Klassenlage ganz zu verschwinden. In Großbritannien und in den USA zeigt das Geschlecht in diesem Kontrast weder für die erste noch für die aktuelle Klassenlage signifikante Effekte.

Auch Alter, Sektorenzugehörigkeit und Betriebsgröße zeigen, wenn überhaupt, Effekte, die plausibel erscheinen und in Übereinstimmung mit den gängigen Arbeitsmarkttheorien *prima facie* zu erwarten sind. Mit zunehmendem Alter steigt die Wahrscheinlichkeit, daß Individuen in die Gruppe der oberen statt der unteren Angestellten vordringen (aber nicht signifikant in Polen und den USA) oder daß sie eine qualifizierte statt eine unqualifizierte Arbeitertätigkeit erhalten (aber nur in Großbritannien ist der Effekt signifikant). Angestelltenpositionen, insbesondere die höheren, sind eher im öffentlichen Sektor zu finden als im privaten. Die Betriebsgröße zeigt nur selten signifikante Effekte, die darauf hindeuten, daß qualifizierte Positionen und Angestelltenpositionen eher in Großbetrieben zu finden sind.

²³⁵ Für die Kovariate wurde neben den in Abschnitt (5.1.2.3) beschriebenen Ausprägungen falls nötig eine "Missing"-Kategorie gebildet, in die alle Befragten aufgenommen werden, für die keine gültige Angabe vorlag. Dies wurde lediglich getan, um diese Fälle nicht ganz aus der Analyse ausschließen zu müssen, was die Zahl der Fälle drastisch reduziert hätte. Inhaltlich haben die diesen Kategorien zugeordneten Koeffizienten keine Bedeutung.

So wenig aufregend diese Ergebnisse scheinen, führen sie uns doch zu zwei sehr wichtigen Schlußfolgerungen.

- Erstens wird deutlich, daß der Bildung die größte Bedeutung hinsichtlich der Allokation von Personen auf die erste beziehungsweise aktuelle Klassenlage zukommt. In allen Modellen hat Bildung als einzelne Variable die größte Erklärungskraft, meist mehr als alle anderen Kovariate zusammen.²³⁶ Allenfalls die Geschlechterdifferenzierung läßt ähnlich starke und konsistente Effekte erkennen.
- Zweitens können damit die Hypothese, daß in nicht-credentialistischen Ländern Arbeitsmarktstrukturen und individuelle Merkmale des Befragten den Mobilitätsprozeß stärker strukturieren als in credentialistischen, mit den vorgestellten Modellen nicht bestätigen. Der Einfluß der Kovariate unterscheidet sich nicht systematisch zwischen den Ländern und fällt überall im Vergleich zur Bildung eher gering aus.

6.2.2 Ausbildungsdauer und "erste" Klassenposition

Wenden wir uns nun den Effekten der "metrischen" Bildungsvariablen auf die berufliche Plazierung unmittelbar nach Eintritt in das Berufsleben zu. Wie in den Tabellen 6.5 bis 6.10 zu sehen ist, ist die Bildung in allen Ländern und in allen Kontrasten nicht nur stets die bedeutsamste Variable, die Bildungskoeffizienten sind zudem äußerst stabil: Sie verändern sich nur wenig, wenn die Kovariaten in die Modelle eingeführt werden.²³⁷ Aus diesem Grund beschränke ich mich in den folgenden Ausführungen auf die Diskussion der Bildungskoeffizienten nach der Kontrolle der Kovariaten, die in Tabelle 6.12 übersichtlich zusammengefaßt sind.

Die Tabelle 6.11 ist allerdings insoweit interessant, als daß der Vergleich des Einflusses der Bildungsvariable vor Kontrolle der Kovariaten es ermöglicht, den "Gesamteinfluß" der Bildungsvariable über alle Kontraste hinweg zu vergleichen. Das in der vorletzten Zeile aufgeführt "pseudo-R²" ist für diesen Zweck geeignet. Bis auf eine Ausnahme bestätigen diese Koeffizienten das Resultat, das wir durch die Kreuztabellierung der klassierten Bildungsvariablen mit der ersten Klassenlage erhielten. In den ehemals sozialistischen Ländern determiniert die Bildung in Polen am stärksten, welchen Beruf die Absolventen des Bildungssystems ergreifen (pseudo-R² von 0.255), gefolgt von der DDR (0.163), während in Rußland der Einfluß der Bildung auf die erste Klassenlage am geringsten ist. In den kapitalistischen Ländern ist die BRD klar das am meisten credentialistische Land (0.193). Im Unterschied zu der gruppierten Bildungsvariable ist der Bildungseinfluß in Großbritannien genauso groß wie in der USA (0.092 versus 0.104). Dieses Ergebnis bestätigt in gewisser Weise die Resultate anderer Studien, daß in den USA die reine Dauer der Ausbildung wichtiger ist als der Besitz eines spezifischen Zertifikats (Allmendinger 1989a), dennoch widerspricht es unserer Hypothese, daß in Großbritannien als dem credentialistischeren Land die Bildung bedeutsamer sein sollte für die berufliche Plazierung als in den USA.

Welche Auswirkungen hat nun die Bildung für den Zugang zu spezifischen Klassenlagen? In Tabelle 6.12 ist der Effekt der Bildung in den drei Kontrasten aufgeführt. In der ersten Zeile der Tabelle wird die Gruppe der oberen Angestellten der der unteren Angestellten gegenübergestellt. Die aufgeführten Parameter drücken aus, in welchem Ausmaß die Wahrscheinlichkeit pro Bildungsjahr steigt, in die Gruppe der oberen Angestellten statt in die der unteren Angestellten zu gelangen. Koeffizienten der *linearen* Form multinomialer logistischer Regressionen geben an, um welches Ausmaß das *logarithmierte Verhältnis* der Wahrscheinlichkeit, zu den oberen Angestellten

²³⁶ Die einzige Ausnahme besteht in der DDR: Hier erklären die Kovariaten zusammen etwas stärker als die Bildung die Allokation der Befragten auf die erste Klasse.

²³⁷ In Tabelle 6.13 sind die Koeffizienten des Modells 3, das den Einfluß der metrischen Bildungsvariable vor Kontrolle der Kovariate testet, zusammengestellt.

zu gelangen, zu der Wahrscheinlichkeit, in die Gruppe der unteren Angestellten zu fallen, pro Bildungsjahr steigt. Ein positiver Koeffizient gibt an, daß dieses Verhältnis größer wird - mithin, daß die Wahrscheinlichkeit, die oberen Angestellten zu erreichen, steigt, ein negativer Parameter zeigt, daß diese Wahrscheinlichkeit sinkt. Die Größen solcher Koeffizienten sind ordinal vergleichbar - je größer der Betrag, desto stärker ändert sich die Wahrscheinlichkeit. Allerdings sind diese Koeffizienten etwas unanschaulich: Das Ausmaß, in dem die Wahrscheinlichkeit sich ändert, in die eine Kategorie statt die andere zu fallen, ist nur schwer ersichtlich. Daher sind in den vorliegenden Tabellen die Koeffizienten in ihrer *multiplikativen Form* der Gleichung angegeben. Sie zeigen, um welchen *Faktor* sich die Wahrscheinlichkeit, in die oberen Angestellten zu fallen statt in die Unteren, pro Bildungsjahr verändert. So steigt in Polen die Wahrscheinlichkeit, in die Gruppe der oberen Angestellten vorzustoßen statt in die der unteren Angestellten, pro Bildungsjahr um den Faktor 1.6 - mit jedem Bildungsjahr ist es 1.6 mal wahrscheinlicher, oberer Angestellter statt unterer Angestellter zu werden, mithin steigt die Wahrscheinlichkeit um 60% pro Jahr des Verbleibs im Bildungssystem.

In der zweiten Reihe werden die unteren Angestellten mit den qualifizierten Arbeitern verglichen, in der dritten die unqualifizierten Arbeiter mit den qualifizierten. Die Referenzkategorie wurde in dieser Tabelle jeweils so gewählt, daß *positive* lineare Koeffizienten zu erwarten sind und damit *Faktoren größer als eins* werden, was den Vergleich der Koeffizienten erleichtert.²³⁸ Die Koeffizienten unterscheiden sich daher zum Teil von den Ausgangstabellen (6.5-6.10) in ihren Vorzeichen beziehungsweise werden als Reziprokwerte der Koeffizienten dieser Tabellen dargestellt.

Betrachten wir zunächst den Kontrast zwischen oberen und unteren Angestellten. Inwieweit schafft Bildung eine günstige Voraussetzung, gleich in einer höheren Angestelltenposition starten zu können, statt erst in einer unteren nichtmanuellen Tätigkeit? Nach den vorangegangenen Überlegungen ist zu erwarten, daß Bildung in Ländern mit stratifizierten und/ oder vertikal differenzierten Bildungssystemen einen solchen günstigen Berufseinstieg ermöglicht. In der Tat ist aus der Tabelle 6.12 ersichtlich, daß in der DDR, in Polen und in der Bundesrepublik pro Bildungsjahr die Wahrscheinlichkeit um 55%-69% steigt, schon bei Berufseintritt in der Gruppe der oberen Angestellten einen Job zu finden. In Großbritannien und in Rußland sind die Vorteile eines längeren Verbleibs im Bildungssystem viel geringer: Die Chance auf eine höhere Angestelltenposition steigt um nur 19% beziehungsweise 24%. Allerdings ist in den USA der Vorteil, den die Bildung in diesem Kontrast erbringt, ebenfalls sehr hoch: pro Bildungsjahr steigt die Wahrscheinlichkeit auf einen höheren Angestelltenposten um den Faktor 1.71. Der im Vergleich zu den anderen Kontrasten hohe z-Wert von 8.73 macht deutlich, daß der Plazierungseffekt der Bildung innerhalb nichtmanueller Berufe auch für den unerwartet starken Zusammenhang zwischen Bildung und erster Klasse in den USA verantwortlich ist.²³⁹ Das multinomiale Modell bestätigt damit den außerordentlich hohen Wert, den Bildungszertifikate für die Allokation auf die Angestelltenpositionen in den USA haben, wie er auch schon in der engen Assoziation zwischen den tertiären Bildungstiteln und den Angestelltenklassen deutlich geworden ist.

²³⁸ Sinkende Wahrscheinlichkeiten resultieren in Faktoren zwischen 0 und 1. Steigende Wahrscheinlichkeiten ziehen Faktoren größer als eins nach sich, die nach oben unbegrenzt sind. Das erschwert den Vergleich der Stärke des Einflusses von Variablen, da einem Intervall, das zwischen 0 und 1 begrenzt ist, einem prinzipiell unendlich großem Intervall gegenübergestellt wird. Steigt zum Beispiel die Wahrscheinlichkeit, qualifizierter Arbeiter statt unqualifizierter Arbeiter zu werden, um den Faktor 2, entspricht dies einem Koeffizient von 0.5, wenn man die Referenzkategorie wechselt: Wenn es pro Bildungsjahr doppelt so wahrscheinlich wird, qualifizierter Arbeiter zu werden, statt unqualifizierter, dann ist es halb so wahrscheinlich, unqualifizierter statt qualifizierter Arbeiter zu werden. Einem Faktor von 5 entspräche ein Koeffizient von 0.2, wenn die Referenz gewechselt wird, usw. Um den Vergleich der Koeffizienten zu erleichtern, wurden daher für den Kontrast zwischen qualifizierten Arbeitern und unqualifizierten Arbeitern die Reziprokwerte der ursprünglichen Koeffizienten (die aber auch in der Tabelle aufgeführt werden) gebildet.

²³⁹ Zu einem anderen Ergebnis kommen Müller und Shavit (1998): Sie kontrastieren die Goldthorpe-Klasse I/II - was etwa den oberen Angestellten entspricht - mit der Klasse VII - (etwa unqualifizierten Arbeiter) - und verwenden Bildung in einer differenzierten CASMIN-Kategorisierung. Sie finden, daß in der BRD alle Effekte der Bildung konsistent höher sind als in den USA und Großbritannien, die sich etwa auf dem gleichen Niveau befinden.

Innerhalb der Arbeitergruppe ist zu erwarten, daß in Ländern mit einem stark ausgebauten Berufsbildungssystem längere Bildungszeiten Chancenvorteile für den Erhalt einer qualifizierten manuellen Tätigkeit verschaffen. In der Tat ist in der DDR und in der Bundesrepublik der Einfluß der Bildung auf die berufliche Plazierung eindeutig am stärksten. Die Wahrscheinlichkeit, in der Gruppe der qualifizierten Arbeiter statt in der Gruppe der unqualifizierten Arbeiter einen Beruf zu finden, steigt in der BRD pro Bildungsjahr um 87%, in der DDR um 70%. In Rußland verschafft Bildung zwar einen signifikanten, aber kaum substantiellen Vorteil: Die Wahrscheinlichkeit, eine qualifizierte manuelle Tätigkeit zu erhalten steigt pro Bildungsjahr gerade mal um 9%. In den USA ist überhaupt kein signifikanter Zusammenhang festzustellen. Polen und Großbritannien befinden sich auf einem mittleren Level, die entsprechenden Faktoren betragen 1.29 beziehungsweise 1.26.²⁴⁰

In welchem Umfang verhilft Bildung, die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten zu überwinden, wie er in dem Kontrast zwischen unteren Angestellten und qualifizierten Arbeitern operationalisiert wird? Für diesen Kontrast ist allerdings zu bedenken, daß die "metrische" Bildungsvariable die Unterscheidung zwischen allgemeiner Bildung und Berufsbildung verwischt: Drei Jahre sekundäre Allgemeinbildung können die Wahrscheinlichkeit, eine untere Angestelltenposition zu erhalten, erhöhen, während drei Jahre Berufsbildung aller Voraussicht nach zu einer qualifizierten manuellen Tätigkeit führen. In der Bundesrepublik und in der DDR ist zudem das berufsbildende duale System sowohl mit nichtmanuellen Tätigkeiten, die zu Angestelltenpositionen führen, wie auch mit manuellen Tätigkeiten, die in den Arbeitergruppen zu finden sind, verbunden. Wir finden in diesem Kontrast auch kaum eine bedeutsame Differenzierung zwischen den Ländern: Längere Ausbildungszeiten erhöhen grundsätzlich die Chance auf eine Angestelltentätigkeit, aber auf einem mäßigen Niveau (23-37% pro Bildungsjahr). Nur Polen und Großbritannien weichen von diesem Muster ab: In Polen erhöht sich die Chance pro Bildungsjahr auf eine Angestelltentätigkeit um über 90%. Es ist zu vermuten, daß für diesen außergewöhnlich starken Effekt vor allem eine längere sekundäre *allgemeine* Bildung zum Tragen kommt. Leider besteht keine Möglichkeit, dieser Frage nachzugehen. In Großbritannien ist dieser Koeffizient deutlich kleiner als in den anderen Ländern und nicht signifikant.

²⁴⁰ Diese Ergebnisse sind konsistent mit Müller und Shavit (1998), deren Resultate auf die gleiche Rangordnung zwischen BRD, Großbritannien und den USA hinsichtlich der Bildungseffekte auf den Kontrast zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern schließen lassen.

Tabelle 6.13: Bildung und "erste" Klassenposition: Länderprofile

	Niveau des Credentialismus	obere Angestellte vs. untere Angestellte	untere Angestellte vs. qualifizierte Arbeiter	qualifizierte Arbeiter vs. unqualifizierte Arbeiter
Polen				o
DDR			o	
Rußland	-	-	o	-
BRD			o	
Großbritannien	-	-	-	o
USA	-		o	-

† stark o mittel - schwach

6.2.3 Ausbildungsdauer und "aktuelle" Klassenposition

Wie sieht es nun mit dem Zusammenhang zwischen Bildung und der aktuellen Klassenlage aus? In den Tabellen 6.14 bis 6.190 sind die diese Fragestellung betreffenden Ergebnisse aufgeführt. Auch hier wurden der Übersichtlichkeit halber die Koeffizienten, die den Einfluß der Bildung auf die aktuelle Klassenlage beschreiben, in einer Tabelle zusammengefaßt. Tabelle 6.20 enthält die Koeffizienten, die den Einfluß der metrischen Bildungsvariable auf die aktuelle Klassenlage vor der Kontrolle der Kovariaten beschreiben, in Tabelle 6.21 sind die entsprechenden Parameterschätzungen dargestellt nach der Kontrolle derselben. Auch hier ist zu sehen, daß sich die Koeffizienten kaum verändern, ich beschränke mich daher im Folgenden auf die Diskussion der Koeffizienten nach der Kontrolle der Kovariaten.

Doch auch hier zunächst wieder ein Blick auf das Pseudo- R^2 der Modelle, die nur die Bildungsvariable als unabhängige Variable enthalten. Es beschreibt die Anpassungsgüte der multinomialen logistischen Regressionen und vermittelt einen Eindruck über den gesamten Einfluß der Bildungsvariable auf die aktuelle Klassenlage. Vergleichen wir diese mit dem Bildungseinfluß auf die berufliche Plazierung direkt nach Verlassen des Bildungssystems, die im vorigen Abschnitt diskutiert wurden (vgl. Tabelle 6.11), so lassen sich drei Tendenzen feststellen:

- Die Rangfolge der Länder hinsichtlich der Einflußstärke der Bildung auf die Klassenlage hat sich bis auf eine Ausnahme nicht geändert. Polen weist immer noch die stärkste Assoziation zwischen Bildung und aktueller Klassenlage auf (0.29). In den ehemals sozialistischen Länder folgt darauf die DDR (0.192), in Rußland hat Bildung den geringsten Einfluß auf die aktuelle Klassenlage (0.174). Allerdings erscheint der Abstand zwischen Rußland und der DDR im Grad des Credentialismus, gemessen durch das pseudo- R^2 , recht gering. Von den kapitalistischen Ländern ist wiederum die BRD das

Land, das am credentialistischsten erscheint. Allerdings ist der Einfluß auf die aktuelle Klassenlage in den USA nun sogar stärker als in Großbritannien.

- In allen Ländern ist der Einfluß der Bildung auf die aktuelle Klassenlage stärker als auf die Klassenlage, die sich unmittelbar nach Eintritt in das Berufsleben ergibt. Bildung scheint also durchweg auch nach Eintritt in das Berufsleben eine wichtige Rolle für den Karriereverlauf zu spielen, oder anders ausgedrückt: Mobilitätsprozesse tendieren dazu, anfängliche "Fehlallokationen" auszugleichen.
- Der Anstieg des Zusammenhangs zwischen Bildung und Klassenlage verläuft zwischen den Ländern durchaus unterschiedlich. In den credentialistischen Ländern ist er durchweg geringer als in den nicht-credentialistischen. Innerhalb der sozialistischen Länder steigt in Rußland das pseudo - R^2 von 0.107 auf 0.174 - In Polen "nur" von 0.255 auf 0.29, in der DDR von 0.163 auf 0.192. Innerhalb der kapitalistischen Länder verändert sich der Zusammenhang in der Bundesrepublik nur marginal von 0.193 auf 0.198, Während er in Großbritannien immerhin von 0.092 auf 0.123, in den USA gar von 0.104 auf 0.147 steigt. Während also in den weniger credentialistischen Ländern der Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenlage erst im Verlauf der Karriere hergestellt wird, besteht er in den credentialistischen von Anfang an und ändert sich dann vergleichsweise wenig. Die multinomialen logistischen Regressionen unterstreichen damit die im Abschnitt (6.2) gewonnenen Hinweise auf erhöhte intragenerationale Mobilität in den weniger credentialistischen Ländern.

Wenden wir uns nun den einzelnen Kontrasten nach Kontrolle der Kovariate zu (Tabelle 6.21). Hinsichtlich des Einflusses der Bildung auf die Wahrscheinlichkeit, in die Gruppe der oberen Angestellten statt in die der unteren Angestellten zu gelangen, finden wir einige Änderungen in den Parametern der Modelle im Vergleich zur beruflichen Erstplatzierung. In allen Ländern bis auf Großbritannien sind diese Koeffizienten deutlich angestiegen, was auf eine Steigerung der Bedeutung der Bildung für die Allokation auf die Gruppe der oberen Angestellten im Berufsverlauf hindeutet. Die USA zeigt nun noch deutlicher die größte Bedeutung der "metrischen" Bildungsvariable innerhalb dieses Kontrastes. Die DDR, Polen und die BRD belegen weiterhin gemeinsam den zweiten Rang hinter den USA. In Großbritannien zeigt sich keine substantielle Änderung in diesem Koeffizient, er ist unverändert am kleinsten von allen Ländern. Obwohl Rußland immer noch zwischen Großbritannien einerseits und Polen, der BRD und der DDR andererseits eingeordnet werden muß, ist doch auch hier ein deutlicher Anstieg des Bildungseinflusses auf die aktuelle Klassenlage im Vergleich zur ersten Klassenlage zu verzeichnen. Alles in allem haben sich also die Relationen in den beiden Ländergruppen nicht verändert, gleichwohl kann in Rußland und in den USA ein deutlicher Anstieg des Einflusses der Bildung festgehalten werden.

Hinsichtlich des Einflusses der Bildung auf die Wahrscheinlichkeit, unterer Angestellter statt qualifizierter Arbeiter zu werden, sind zwei Änderungen gegenüber der beruflichen Erstplatzierung zu verzeichnen: In der BRD und der DDR ist der entsprechende Koeffizient deutlich gestiegen (von 1.37 auf 1.54 beziehungsweise von 1.28 auf 1.76). In Polen ist der Chancenvorteil, der sich mit einer längeren Ausbildungszeit innerhalb dieses Kontrastes ergibt, aber immer noch deutlich am stärksten: mit jedem zusätzlichen Bildungsjahr verdoppelt sich die Wahrscheinlichkeit, Angestellter statt qualifizierter Arbeiter zu werden. Am geringsten ist der Bildungseinfluß innerhalb dieses Kontrastes nach wie vor in den USA, in Rußland, und besonders in Großbritannien, wo der Koeffizient nicht einmal mehr signifikant ist.

Der Bildungseinfluß innerhalb des Kontrastes zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeiterpositionen hat sich gegenüber der beruflichen Erstplatzierung tendenziell verstärkt, ohne daß jedoch die Relation zwischen den Ländern verändert wurde. In den USA ist der Bildungskoeffizient in diesem Kontrast auch für die aktuelle Klassenlage nicht signifikant. Auch in Rußland, Großbritannien und in Polen zeigt die Bildung hier nur einen geringen bis mäßigen Einfluß auf die berufliche Qualifizierung, während die BRD und die DDR die Spitzenpositionen einnehmen. Allerdings ist der Koeffizient in der DDR weiter gestiegen, während er in der BRD etwas gesunken ist, so daß die BRD nun deutlich auf den zweiten Rang verwiesen ist. Gleichwohl wird deutlich, daß das Berufsbildungssystem in den beiden deutschen Staaten auch im Karriereverlauf seine hohe Allokationskraft behält. Der Erfolg im Bildungssystem entscheidet, ob man qualifizierte Tätigkeiten ausführen kann oder auf unqualifizierte verwiesen wird. Doch sind Versuche, Bildungsdefizite durch erhöhten Arbeitseinsatz wettzumachen, in der BRD aussichtsreicher als in der ehemaligen DDR.

Tabelle 6.22: Bildung und "aktuelle" Klassenposition: Länderprofile

	Niveau des Credentialismus	obere Angestellte vs. untere Angestellte	untere Angestellte vs. qualifizierte Arbeiter	qualifizierte Arbeiter vs. unqualifizierte Arbeiter
Polen				o
DDR				
Rußland	o	o	o	-
BRD				
Großbritannien	-	-	-	o
USA	-		o	-

‡ stark o mittel - schwach

In Rußland und den USA spielt Bildung vor allem - und fast nur - für den Kontrast zwischen oberen Angestellten und unteren Angestellten eine Rolle, in den USA schon bei der beruflichen Erstplatzierung, in Rußland erst im Laufe der Karriere. In der DDR und der BRD ist Bildung vor allem für die Differenzierung zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern einerseits, zwischen unteren Angestellten und unqualifizierten Arbeitern andererseits wichtig. In Großbritannien zeigt sich für den letzteren Kontrast der stärkste Effekt, aber auf einem deutlich geringerem Niveau. In Polen ist Bildung in allen Kontrasten bedeutend, nur für die Unterscheidung zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeiterpositionen ist der Effekt der Bildung schwächer als in den beiden deutschen Staaten.

6.2.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend läßt sich festhalten, daß die Ergebnisse der multinomialen logistischen Regressionen die der Tabellenanalysen in vielen Punkten bestätigen, in einigen ergänzen.

- Nach der Modellanpassung sind Polen, die DDR und die BRD die am meisten credentialistischen Gesellschaften. In diesen Ländern ist die Assoziation der Bildung mit der ersten wie der gegenwärtigen Klassenlage stärker als in den drei anderen Ländern. Allerdings rückt die DDR zumindest hinsichtlich der Assoziation zwischen Bildung und gegenwärtiger Klassenlage dicht an Rußland, und in den USA erscheint der Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenlage - entgegen unseren Erwartungen - stärker zu sein als in Großbritannien. Während damit in den ehemals sozialistischen Ländern eine eindeutige Rangfolge bestimmt werden kann (Polen - DDR - Rußland), kann man innerhalb der kapitalistischen Länder nur behaupten, daß die BRD wesentlich stärker credentialistisch ist als die USA oder Großbritannien, die nach den hier verwendeten Maßen nicht eindeutig differenziert werden können.

- Das Muster des Credentialismus in Polen unterscheidet sich von dem der DDR oder der Bundesrepublik. In allen drei Ländern ist Bildung sowohl hinsichtlich der ersten wie der aktuellen Klassenlage außerordentlich wichtig für den Zugang zu den Positionen der oberen Angestellten. In der BRD oder der DDR ist Bildung aber wesentlich bedeutsamer als in Polen für den Zugang zu qualifizierten Arbeiterpositionen. Dies unterstreicht die enorme Bedeutung des dualen Systems für Allokation von Personen im manuellen Bereich. Andererseits ist in Polen die Bildung wichtiger für die Zuweisung von Individuen auf Angestellten- statt Arbeiterpositionen, was die starke vertikale Differenzierung des polnischen Bildungssystem widerzuspiegeln scheint.
- In Rußland und den USA ist die Bedeutung der Bildung für die Besetzung qualifizierter Arbeiterpositionen (im Vergleich zu den unqualifizierten Positionen) am geringsten. Die Koeffizienten deuten hier auf einen Mobilitätsprozeß, der den Regeln des firmeninternen Arbeitsmarktes folgt: Auch Personen mit Zertifikaten müssen in den unqualifizierten Positionen beginnen. Der Einfluß der Bildung auf die Wahrscheinlichkeit, in einer qualifizierten Arbeiterposition zu beginnen, ist in beiden Ländern außerordentlich gering. Erst im weiteren Berufsverlauf zeigt sich der Chancenvorteil der Bildung: Die entsprechenden Koeffizienten sind hinsichtlich der aktuellen Klassenposition deutlich größer. Aber weder in Rußland noch in den USA erreichen die Koeffizienten für die aktuelle Klassenlage die Beträge der anderen Länder. In Rußland ist auch der Effekt der Bildung auf die Wahrscheinlichkeit, in die Gruppe der oberen Angestellten (statt der unteren) zu kommen, eher moderat: Für den ersten Beruf ist dieser Effekt sehr gering, erst im weiteren Berufsverlauf gewinnt er an Bedeutung. Auch für die höheren Positionen scheint der Prozeß der intragenerationalen Mobilität dem Muster des firmeninternen Arbeitsmarktes zu folgen. Anders in den USA: Hier ist Bildung von Anfang an außerordentlich wichtig für die Erreichung einer Position der oberen Angestellten. Dieser Effekt ist für das überraschend hohe Pseudo-R² des Modells verantwortlich. Die bekannterweise höhere Bedeutung kontinuierlicher Bildungsvariablen im Vergleich zu Kategoriale scheint sich auch in Rußland abzuzeichnen.
- In Großbritannien schließlich spielt die Bildung gerade für den Kontrast zwischen oberen und unteren Angestellten die geringste Rolle. Hier ist die Bildung wichtiger im manuellen Bereich. Sowohl bei der beruflichen Erstplatzierung als auch hinsichtlich der aktuellen Klassenlage ist Bildung wichtiger als in Rußland und vor allem als in den USA bei der Allokation von Individuen auf qualifizierte Arbeiterpositionen. Das auch in Großbritannien differenzierte Berufsbildungssystem in Form der "Further Education" scheint hier zur Geltung zu kommen. Gleichwohl wird auch deutlich, daß das deutsche duale System der Bildung im manuellen Bereich eine noch höhere Bedeutung zukommen läßt.²⁴¹

6.3 Intragenerationale Mobilität: Von der ersten zu aktuellen Klassenposition

In den obigen Untersuchungen des Zusammenhangs zwischen Bildung und Klassenlage war zu sehen, daß sich dieses Verhältnis im Karriereverlauf offenbar ändert, und zwar in den verschiedenen Ländern durchaus in unterschiedlicher Weise. Die Assoziation zwischen Bildung und aktueller Klassenposition ist in allen Ländern stärker als die Assoziation zwischen Bildung und erster Klassenposition. Dieser Anstieg fällt unterschiedlich stark aus: In den credentialistischen Ländern ist er nur gering. Hier ist offenbar die Bildung für die Erstplatzierung entscheidend, danach

²⁴¹ Auf die Parallelen in den Ergebnissen von Müller, Lüttinger, König und Karle (1990) wurde schon hingewiesen. Der enge Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenlage besonders in Deutschland wurde vielfach dokumentiert, zum Beispiel Müller (1975, 1981), Handl (1996), Müller, Steinmann und Eil (1998), König und Müller (1986), und Brauns, Steinmann, Kieffer und Marry (1997). Allmendinger (1989a) zeigte die im Vergleich zu Deutschland lockerere Kopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem in den USA auf, ebenso Haller (1989a), Shavit und Müller (1998) oder Kappelhoff und Teckenberg (1987). Für einen Vergleich zwischen Großbritannien und den USA siehe auch Kerckhoff, Campbell, Trott und Kraus (1989). Die hohe Bedeutung der Bildung in Polen kommt in den Arbeiten von Meyer, Tuma, Zagorski (1979), Slomczynski, Krauze und Peradzynski (1988) oder Krymkowski (1991) zu Tage.

ändert sich wenig. In den weniger credentialistischen Ländern hingegen stellt sich der Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenlage erst im Karriereverlauf her beziehungsweise verstärkt sich deutlich.

Dieser Sachverhalt läßt darauf schließen, daß insgesamt das Ausmaß intragenerationaler Mobilität mit dem Grad des Credentialismus geringer wird. Diese im vorigen Kapitel aufgestellte Hypothese läßt sich direkt untersuchen, indem die Assoziation zwischen der ersten Klassenlage und der aktuellen Klassenlage geprüft wird. Die Übergänge von der ersten zur aktuellen Klassenposition sind in Tabelle 6.23 aufgeführt.

Die am unteren Ende der Tabelle 6.23 aufgeführten Koeffizienten τ_{0i} und der Unsicherheitskoeffizient zeigen innerhalb der ehemals sozialistischen Länder die gleiche Rangordnung zwischen den Ländern auf, wie wir sie schon von der Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage in den unterschiedlichen Varianten her kennen: In Polen ist der Zusammenhang zwischen der ersten und der aktuellen beruflichen Position am stärksten ausgeprägt, in Rußland am schwächsten, die DDR nimmt eine Mittellage ein. In den kapitalistischen Ländern finden wir nun ebenfalls eine eindeutige Rangordnung: Die BRD weist den größten Grad an Stabilität auf, gefolgt von Großbritannien, während die USA mit Abstand die mobilste Gesellschaft darstellen.²⁴² Während wir also anhand des Zusammenhangs zwischen Bildung und Klassenlage keine eindeutige Differenzierung zwischen den USA und Großbritannien feststellen konnten, läßt sich die vermutete Mittelposition Großbritanniens hinsichtlich des Grades des Credentialismus zwischen der USA einerseits und der Bundesrepublik andererseits durchaus am Ausmaß intragenerationaler Stabilität beziehungsweise Mobilität demonstrieren.²⁴³

Die stärkere Festlegung der beruflichen Plazierung durch die Bildung in den credentialistischen Ländern geht offenbar Hand in Hand mit einem geringeren Ausmaß an intragenerationaler sozialer Mobilität - was unsere Hypothesen über den Einfluß von Bildungssystemen auf den Berufsverlauf deutlich bestätigt. In den credentialistischen Ländern determinieren Bildungszertifikate in einem hohen Maß, welche Klassenlage die Individuen beim Eintritt in das Beschäftigungssystem erhalten. Diese Klassenlage erweist sich dann als überaus stabil. In den weniger credentialistischen Ländern können wir zwar auch einen erheblichen Einfluß der Bildung auf die aktuelle Klassenposition feststellen. Diese wird jedoch zu einem großen Teil erst durch erhöhte Karrieremobilität im Berufsverlauf erst hergestellt.

Betrachten wir die Mobilitätsströme in den einzelnen Ländern etwas genauer. Personen, die in der Gruppe der *oberen Angestellten* ihr Berufsleben beginnen, bleiben mit einer hohen Wahrscheinlichkeit in dieser Gruppe. Abstiege in eine andere Gruppe sind extrem selten, wie die durchweg hohen Abstromquoten innerhalb der ersten Zeile von Tabelle 6.23 zeigen. Zwar sind die Fallzahlen zu klein, um Unterschiede zwischen den Ländern allzu ernst nehmen zu können, dennoch scheinen einige Differenzen bemerkenswert. Die "Selbstrekrutierung" der oberen Angestellten ist innerhalb der kapitalistischen Länder in der BRD mit 94.1% am höchsten; in Großbritannien sind schon eher Abstiege möglich, wie die Abstromquote von 90.6% zeigt, in den USA fällt die Quote der Selbstrekrutierung sogar auf 86.1%. In der BRD finden sich die Personen, die sich in der Gruppe der oberen Angestellten nicht halten können, durchweg zumindest in der Gruppe der unteren Angestellten wieder, während in den USA und in Großbritannien Übertritte zu den Arbeitergruppen schon eher möglich sind. In den ehemals sozialistischen Ländern ist die Selbstrekrutierungsquote in Polen (91.5%) und in der DDR (92.4%) deutlich höher als in Rußland (86.5%). In Rußland wechseln 7.2% der Befragten in eine der Arbeitergruppen, während in der DDR und in Polen jeweils nur ein einziger Befragter, der in der Klasse der oberen Angestellten

²⁴² Auch diese Unterschiede in den Assoziationen zwischen den Ländern sind statistisch signifikant: Das entsprechende loglineare Modell hat eine Devianz von 152.7 bei 45 Freiheitsgraden

²⁴³ Ein höheres Maß an Job- wie an Klassenmobilität in Großbritannien im Vergleich zu Deutschland berichten auch Allmendinger und Hinz (1997); niedrige Klassenmobilität in Deutschland (allerdings im Vergleich zu Frankreich) dokumentieren auch König und Müller (1986).

seine Karriere begann, in der (qualifizierten) Arbeitergruppe zu finden ist.

Unterschiede zwischen den Ländern lassen sich mit größerer Sicherheit für die Befragten feststellen, die in der Gruppe der *unteren Angestellten* in das Berufsleben eintraten. In der DDR, in Polen und in der Bundesrepublik ist der Anteil dieser Personen, die sich auch noch zum Befragungszeit in dieser Klassenlage befanden, deutlich höher als in den anderen Ländern (81.9-88.1% vs. 51.1-57.0% in Großbritannien, USA und Rußland). Die Personen, die aus der Gruppe der unteren Angestellten in eine andere wechselten, gelangten zum größten Teil in die der oberen Angestellten - vollzogen also einen typischen Aufstiegsprozeß. In der DDR und der BRD ist der Abstrom der unteren Angestellten in eine der Arbeitergruppen besonders klein: In der DDR beträgt diese Abstromquote 5.9%, in der BRD gar nur 3.7%.

Der Anteil der *qualifizierten Arbeiter*, die in ihrer Gruppe verbleiben, rangiert in den meisten Ländern zwischen 64.9 und 69.1%. Zwei Ausnahmen bestehen zum einen in Polen, in der diese Quote mit 80.5% nach oben abweicht, und in den USA, in der sie mit 29.6% deutlich geringer ausfällt. Die aus dieser Gruppe abströmenden Arbeiter gelangen in den meisten Ländern zum größten Teil in die unteren Angestellten, die Abströme in die oberen Angestellten sind deutlich geringer, aber nicht unbeträchtlich. In Rußland, in Großbritannien und in den USA sind die Abströme in die Gruppe der oberen Angestellten sogar größer als sie in die unteren, allerdings sind die Fallzahlen in den betreffenden Zellen zu klein, um dies als gesicherten Trend bezeichnen zu können. Doch scheint eine gewisse "long range mobility" in diesen Ländern eher vorzufinden sein.²⁴⁴

Dies wird insbesondere auch im Übertritt der *un- und angelernten Arbeiter* in die Gruppe der oberen Angestellten deutlich. Während die Besetzungen in den entsprechenden Zellen in Polen, der DDR und der BRD (maximal 4 Fälle in der BRD) äußerst gering sind, beträgt die Abstromquote in der USA, in Großbritannien und in Rußland hier immerhin jeweils ca. 15%. Die Übertritte in die Gruppe der qualifizierten Arbeiter und der unteren Angestellten lassen nur wenige Unterschiede erkennen - die Fallzahlen sind zu klein, um sichere Aussagen treffen zu können; allenfalls die USA scheinen sich durch eine vergleichsweise hohe Abstromquote der ungelerten Arbeiter in die unteren Angestellten auszuzeichnen (immerhin fast 30%). Umgekehrt ist der Anteil der ungelerten Arbeiter, der in dieser Gruppe verbleiben, in Polen und in der BRD am höchsten: etwa zwei Drittel der Befragten, die als ungelerte Arbeiter begannen, sind hier zum Befragungszeitpunkt noch in dieser Position. In den kapitalistischen Ländern fällt diese Quote in Großbritannien auf 55.6%, in den USA auf 39.7%, in den ehemals sozialistischen auf ca. 50% in Rußland und der DDR. Für die DDR ist allerdings zu beachten, daß die Fallzahlen hier sehr klein sind (insgesamt begannen nur 22 Personen ihr Berufsleben als unqualifizierte Arbeiter) und diese eher zu niedrig erscheinende Schätzung mit großer Vorsicht zu genießen ist.

Wiederum stellen sich Polen, die DDR und die BRD als credentialistische Länder dar. Die Mobilität ist hier generell am kleinsten, insbesondere die beiden Angestellten-Gruppen erweisen sich als intragenerational äußerst stabil. Abstiege in eine der Arbeiterklassen sind extrem selten, aber auch die Aufstiegsmöglichkeiten sind bedeutend geringer als in den anderen Ländern. Außer in der DDR verbleiben auch die unqualifizierten zu einem weit höheren Maß als in den anderen Ländern in ihren Positionen; die recht günstigen Aufstiegschancen in der DDR kommen aber unter Umständen in dieser Stichprobe nur durch Zufall zustande, die zu kleine Fallzahl in dieser Gruppe erlaubt hier keine gesicherte Aussage

Allerdings zeichnen sich auch in den Mustern der intragenerationalen Mobilität Unterschiede in der Form des Credentialismus zwischen der BRD und der DDR einerseits und Polen andererseits ab: Während in der BRD und in der DDR qualifizierte Arbeiter zu einem beträchtlichen Teil Angestellte sogar in den oberen Positionen werden können, zeichnet sich auch diese Gruppe in Polen durch

²⁴⁴ Für Großbritannien stellen Allmendinger und Hinze (1997) ebenfalls im Vergleich zu Deutschland bessere Aufstiegsmöglichkeiten der qualifizierten Arbeiter fest.

eine extrem hohe Stabilität aus. Hier zeigt sich wieder die starke Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten in Polen.

In Rußland, Großbritannien und der USA hängt die aktuelle Klassenlage deutlich geringer von der ersten Klasse ab als in den credentialistischeren Ländern. Das Abstiegsrisiko der oberen Angestellten ist größer, zu einem nicht unbeträchtlichen Ausmaß wechseln sie sogar in eine der Arbeitergruppen. Die unteren Angestellten dringen in weit höherem Umfang im Karriereverlauf zu Positionen der oberen Angestellten vor. Für die qualifizierten Arbeiter bestehen in Rußland und in Großbritannien, ganz besonders aber in den USA auch gute Zugangschancen zu den Angestelltengruppen. Auch Personen, die als unqualifizierte Arbeiter beginnen, haben in diesen Ländern durchaus noch Chancen, sich in diese Gruppe vorzuarbeiten. Mithin ist in den weniger credentialistischen Ländern ein deutlich größeres Maß an "long range mobility" zu beobachten, und zwar nach oben wie nach unten.²⁴⁵

In der folgenden Tabelle sind die wichtigsten Merkmale des intragenerationalen Mobilitätsprozesses, vereinfachend zusammengefaßt. Neben dem Niveau der Stabilität werden drei wichtige Barrieren dargestellt: Die zwischen oberen und unteren Angestellten, zwischen Angestellten und Arbeitern (wobei nicht nur die Übergänge zwischen qualifizierten Arbeitern und unteren Angestellten, sondern auch andere Überschreitungen der Arbeiter-Angestelltengrenze berücksichtigt werden); die letzte Spalte beschreibt das Ausmaß, zu dem unqualifizierte Arbeiter in ihren Positionen verharren.

Tabelle 6.24: Niveau intragenerationaler Mobilität und Mobilitätsbarrieren

	Niveau der Mobilität	obere Angestellte vs. untere Angestellte	Arbeiter vs. Angestellte	Permanenz unqualifizierter Arbeiterpositionen
Polen				
DDR			(o)	(o)
Rußland	o	-	o	o
BRD				
Großbritannien	o	-	o	o
USA	-	-	-	-

‡ stark o mittel - schwach

²⁴⁵ Vergleiche auch: Allmendinger und Hinz (1997), die finden, daß intragenerationale Klassenmobilität in Großbritannien etwas, Jobmobilität sehr viel stärker ausgeprägt als in der BRD. Kappelhoff und Teckenberg (1987) finden deutlich höhere Karrieremobilität in den USA im Vergleich zu der BRD.

6.4 Bildung und Statusattainment: Wider den "funktionalistischen Universalismus"

Die bislang beschriebenen Modelle befassen sich alle mit einem spezifischen Aspekt der intergenerationalen Mobilität: Der Frage nämlich, in welchem Ausmaß Bildung Personen auf soziale Klassen allokiert und wie stabil beziehungsweise mobil diese Klassen im Mobilitätsprozeß sind. Die Frage nach der Klassenmobilität ist natürlich gerade im Kontext der vorliegenden Studie wichtig, befassen wir uns doch mit der Frage, ob und inwieweit die Klassenlage als Determinante des sozialen Handelns fungiert.

Andererseits beleuchtet die Untersuchung der Klassenmobilität eben nur einen Aspekt des Mobilitätsprozesses. Ein ganz anderer wird durch den Statusattainment-Ansatz (Blau und Duncan 1967) hervorgehoben, der kontinuierliche Status- oder Prestigevariablen zur Abbildung des beruflichen Stratifikationssystems verwendet. Durch die kontinuierliche Messung von Status- oder Prestigeunterschieden zwischen den verschiedenen beruflichen Tätigkeiten können kollektive Lagen gerade nicht mehr identifiziert werden. Dennoch wird im Folgenden auf solche Modelle zurückgegriffen, da es anders als mit den bisherigen Klassenmodellen im Rahmen des Statusattainment-Ansatzes möglich ist, verschiedene Aspekte des Mobilitätsprozesses gleichzeitig zu betrachten. Die Einbeziehung von Herkunftsmerkmalen der untersuchten Personen erlauben einen Blick auf den *intergenerationalen* Mobilitätsprozeß. Der berufliche Status wird zu zwei verschiedenen Zeitpunkten - unmittelbar nach Einstieg in das Berufsleben und zum Zeitpunkt der Befragung - gemessen, was den *intragenerationalen* Mobilitätsprozeß berücksichtigt. Schließlich wird die *Rolle der Bildung* eindrücklich beleuchtet, da einerseits die Abhängigkeit derselben von der sozialen Herkunft berücksichtigt und gleichzeitig ihr eigenständiger Einfluß auf den ersten wie auf den letzten Beruf geschätzt wird. Die simultane Betrachtung all dieser Assoziationen ist möglich, weil die kontinuierliche Messung sowohl der Status- wie der Bildungsunterschiede der Befragten den Aufbau sehr sparsamer Modelle erlaubt. Die Verwendung mehrstufiger kategorialer Bildungs- und Klassenvariablen für ein solch komplexes Modell ist aufgrund der zu kleinen Fallzahlen der einzelnen Stichproben nicht möglich.

Eine direkte Entsprechung der Muster der Klassenmobilität zu den Mustern der Statusmobilität ist nicht unbedingt zu erwarten (Mayer und Carroll 1978). Ein beruflicher Wechsel kann einen Statuswechsel mit sich bringen, ohne daß dadurch ein Klassenwechsel vollzogen werden muß. In der Tat werden sich viele Statuswechsel noch innerhalb der gleichen Klassenlage abspielen, was grundsätzlich dazu führt, daß die mit Klassenvariablen gemessene soziale Mobilität immer kleiner ist als die mit Statusvariablen gemessene. Umgekehrt können aber auch Klassenwechsel stattfinden, ohne daß der Status oder das Prestige der beruflichen Tätigkeit sich ändert. Wenn ein angestellter Tischlergeselle sich selbständig macht, wechselt er - unter den hier verwendeten Kriterien - die Klassenlage, nicht aber den beruflichen Status.

Es ist unbedingt zu berücksichtigen, daß bei der Verwendung einer metrischen Bildungsvariable wichtige Aspekte der Bildungssysteme nicht mehr zur Geltung kommen. Die Unterscheidung zwischen Berufs- und allgemeiner Bildung geht ganz verloren, die Einteilung der Bildungssysteme in unterschiedliche Laufbahnen kann gar nicht mehr nachvollzogen werden. Gerade die hier interessierenden Unterschiede werden zu einem großen Teil verwischt. Dennoch auftretende Unterschiede in den Mustern des Statusattainment verweisen dann aber umso mehr auf Unterschiede zwischen den Gesellschaften.

Da der Aspekt der beruflichen Stellung ohnehin für die Prestigevariablen von geringer Bedeutung ist, werden im Folgenden zunächst alle Befragte in der Stichprobe, die zum Zeitpunkt der Befragung einen Beruf ausüben, betrachtet, auch die bislang von den Analysen ausgeschlossenen Selbständigen, Landwirte und freie Berufe. Eine Reihe von Kovariaten wird dadurch berücksichtigt, daß sukzessive bestimmte Gruppen von der Analyse ausgeschlossen werden. So wird der Statusattainment-Prozeß von Männern und Frauen getrennt betrachtet und der Einfluß des Alters, der beruflichen Stellung und der Arbeitszeit auf die Ergebnisse des Statusattainment-Modells kontrolliert.

6.4.1 Das Basismodell des Statusattainment

Tabelle 6.25 enthält die Koeffizienten des "Basismodells" in den einzelnen Ländern. Den Aspekt der intergenerationalen Mobilität finden wir, wie erwähnt, in den Parameterschätzungen wieder, die den direkten Einfluß des Prestiges des Vaters auf die anderen Variablen des Modells, nämlich auf die Bildung, auf das Prestige des ersten Berufs und auf das des aktuellen Berufes beschreiben. Zwei Gesichtspunkte sind bei diesen Koeffizienten interessant. Erstens wird der direkte Einfluß des Vaterberufs auf die anderen Variablen im Modell im Laufe der Berufskarriere offenbar schwächer: Den größten Einfluß hat das Prestige des Vaters auf die Bildung des Befragten. Auch das Prestige des ersten Berufs wird noch stark von Herkunft geprägt, gleichwohl sind die Koeffizienten, die diesen Sachverhalt beschreiben, durchweg kleiner als die, die den Einfluß des Vaterberufs auf die Bildung erfassen. Der direkte Effekt des Vaterberufes auf den aktuellen Beruf ist in allen Ländern substantiell sehr gering, in den meisten Ländern auch statistisch nicht mehr signifikant.²⁴⁶

Zweitens unterscheiden sich diese Koeffizienten zwischen den Ländern nur wenig und wenn, dann kaum systematisch. Der Einfluß des Prestiges des Vaters ist in fast allen Ländern auf dem gleichen - beachtlichen - Niveau von 0.28 bis 0.39, nur in der DDR ist er mit 0.12 deutlich schwächer. Bezüglich des Effekts des Vaterberufs auf den ersten Beruf scheint es zwei Niveaus zu geben: In Polen, in der DDR und in den USA beträgt er 0.08, während er in Rußland, der BRD und in Großbritannien mit 0.16-0.19 deutlich größer ist. Der Einfluß des Vaterberufs auf den aktuellen Beruf ist nur in Großbritannien, den USA - und der DDR signifikant.

Insofern bestätigen diese Ergebnisse die oft erhobene Behauptung, daß der Prozeß der intergenerationalen Mobilität international kaum variiere. Ganz anders aber sieht es mit den Parametern aus, die den Prozeß der intragenerationalen Mobilität beschreiben. Diese sind in den drei anderen Koeffizienten der Modelle zu sehen, die den Einfluß der Bildung auf den ersten Beruf, der Bildung auf den aktuellen Beruf und den des ersten Berufes auf den aktuellen Beruf beschreiben. Hier lassen sich deutlichere Unterschiede identifizieren, die systematisch erklärt werden können.

Betrachten wir zunächst das Ausmaß, in dem die Bildung das Prestige des ersten Berufes determiniert. Gerade in diesem Koeffizienten müßten unterschiedliche Grade des Credentialismus deutlich werden, zeigen sich credentialistische Strukturen doch darin, daß Bildungstitel Berufszugänge erst ermöglichen. In der Tat sind hier deutliche, und nach unseren theoretischen Überlegungen zu den Bildungssystemen der einzelnen Länder zu erwartende, Unterschiede zu erkennen. In den kapitalistischen Ländern hat in der BRD die Bildung den stärksten Einfluß auf das Prestige des ersten Berufes: Mit jedem Bildungsjahr steigt dieses Prestige um 0.49 Standardabweichungen an. In den USA ist Bildung natürlich auch wichtig, um einen höherwertigen ersten Beruf erhalten zu können, gleichwohl ist der Bildungseinfluß hier deutlich schwächer (0.34). Großbritannien nimmt mit 0.42 eine Mittelstellung ein.²⁴⁷

In den ehemals sozialistischen Ländern ist eine ähnliche Abstufung zu erkennen. In Polen ist die Bildung für das Prestige des ersten Berufes mit einem Koeffizienten von 0.58 am wichtigsten, wichtiger noch als in der BRD. Rußland erweist sich als das am wenigsten credentialistische Land, der entsprechende Koeffizient unterscheidet sich kaum von dem der USA. Die DDR nimmt hier mit 0.51 eine Mittelstellung ein.

²⁴⁶ Das bedeutet allerdings nicht, daß der Gesamteffekt der Herkunft mit zeitlicher Entfernung des Karrierestadiums vom Elternhaus unbedeutend wird: Das Prestige des Vaters beeinflusst das aktuelle Prestige auch *indirekt* eben *durch* die Bildung und den ersten Beruf.

²⁴⁷ Eine außerordentliche hohe Bedeutung der Bildung für das Prestige des ersten Berufes finden auch Müller (1975) und Müller, Steinmann und Ell (1998).

Der Karriereverlauf nach dem Einstieg in den ersten Beruf spiegelt sich in dem Einfluß des Prestiges des ersten Berufes auf das Prestige des aktuellen Berufes wider. Ein Blick auf Tabelle 6.27 zeigt, daß innerhalb der kapitalistischen Länder in der BRD der berufliche Verlauf am stärksten durch den Einstiegsberuf festgelegt ist (0.60). In den USA hingegen ist der Einfluß des ersten auf den aktuellen Beruf deutlich schwächer (0.23), Großbritannien nimmt wiederum eine Mittelstellung ein (0.37). In den sozialistischen Ländern fällt die Differenzierung hingegen geringer aus: Alle Koeffizienten sind auf einem recht hohen Niveau. Gleichwohl läßt sich auch hier ein Gefälle ausmachen: In der DDR scheint die berufliche Mobilität - in Form der Prestigemobilität - am geringsten auszufallen (0.59), während in Rußland ein höheres Niveau der intragenerationalen Mobilität zu finden ist (0.48). Hier nimmt Polen die Mittelstellung ein (0.54).

Wie sieht es nun mit dem direkten Einfluß der Bildung auf den aktuellen Beruf aus? Die Koeffizienten in der entsprechenden Zeile deuten darauf hin, daß der Einfluß der Bildung in gewisser Weise den des Erstberufs kompensiert: Je stärker der Einfluß des ersten Berufes auf den aktuellen Beruf ist, desto schwächer ist der direkte Bildungseffekt, und vice versa. So fällt er in der BRD mit 0.24 recht gering aus, in den USA hingegen ist er mit 0.40 bedeutend stärker, Großbritannien liegt wieder in der Mitte. Innerhalb der ehemals sozialistischen Ländern hat dementsprechend in Rußland Bildung die größte Bedeutung innerhalb des Karriereverlaufs, weniger in Polen und am geringsten in der DDR. Wir sehen hier wieder, daß Bildung in den weniger credentialistischen Ländern nicht unwichtig ist, ihre Bedeutung aber erst in späteren Stadien des intragenerationalen Mobilitätsprozesses entfaltet.

Alles in allem können wir im Rahmen der hier verwendeten Statusattainment-Modelle drei Kategorien von Ländern unterscheiden: "Typisch" credentialistische, nicht-credentialistische und solche, die zwischen diesen "Idealtypen" liegen. Als stärker credentialistisch erweisen sich auch hier wieder *Polen*, die *DDR* und die *Bundesrepublik*. Diese Länder zeichnen sich vor allem dadurch aus, daß Bildung in relativ hohem Maße festlegt, welchen Beruf Personen unmittelbar nach dem Verlassen des Bildungssystems ergreifen. Darüber hinaus verbleiben sie zum großen Teil in diesen Berufen, wie das geringe Ausmaß der Prestigemobilität zeigt. Dementsprechend hat die Bildung für den weiteren Karriereverlauf eine vergleichsweise untergeordnete Bedeutung, sie wirkt sich weitgehend nur über den ersten Beruf auf das Prestige des aktuellen Berufes aus. Dieses Muster trifft insbesondere für die DDR und die BRD zu, was dem ausgebauten Berufsbildungssystem geschuldet sein dürfte, während der polnische Credentialismus mehr auf der Stratifizierung und der vertikalen Differenzierung des Bildungssystems beruht. Die vergleichsweise geringe Bedeutung der Berufsbildung impliziert auch eine geringere Bedeutung der berufsinternen Arbeitsmärkte, wie es in dem (etwas) geringeren Effekt des ersten Berufs auf den Aktuellen zum Ausdruck zu kommen scheint.²⁴⁸

Die *USA* zeigt erwartungsgemäß die am wenigsten credentialistischen Mobilitätsmuster. Bildung ist zwar wichtig für den ersten Beruf, sie entfaltet jedoch nicht die gleiche Allokationskraft wie in den credentialistischen Ländern. Insbesondere zeichnet sich die USA durch eine weitaus geringere Stabilität im Karriereprozeß aus, wie es in dem vergleichsweise geringen Effekt des Prestiges des ersten Berufes auf den aktuellen zu erkennen ist. Allerdings wird die Bedeutung der Bildung in der meritokratischen Gesellschaft in dem starken direkten Effekt der Bildung auf den aktuellen Beruf deutlich: In der wenig stabilen Karriere ist Bildung ein äußerst wichtiges Instrument zur Erreichung der nächsten Station.

Rußland nimmt insofern eine Zwischenstellung ein, als die Bedeutung der Bildung für den ersten Beruf deutlich geringer ist als in den "rein" credentialistischen Ländern. Hier macht sich sicher die unsichere Position derer bemerkbar, die nur über den allgemeinen Sekundarschulabschluß und/oder einen Berufsschulabschluß verfügen: Sie haben einerseits gute Chancen auf eine begehrte Position, sind andererseits aber auch vor unqualifizierten Tätigkeiten nicht geschützt. Hinzu kommt,

²⁴⁸ Vergleiche hierzu besonders auch Blossfeld 1985b, der auf die hohe Prägekraft der Bildung, gepaart mit einem hohen Maße intragenerationaler Stabilität, in der BRD hinweist.

daß auch Personen mit tertiären Abschlüssen sich erst im Berufsverlauf nach oben arbeiten müssen, wie wir im vorigen Abschnitt sahen. Daher ist auch der Einfluß des ersten auf den letzten Beruf geringer als in Polen oder in der DDR mit eher berufsintern ausgeprägten Arbeitsmärkten.

Im Gegensatz zu den bisherigen Ergebnissen nimmt auch *Großbritannien* nach den Statusattainment-Modellen in jeder Hinsicht eine Zwischenstellung zwischen der Bundesrepublik und den USA ein. Konnten wir im Rahmen der klassenorientierten Analyseverfahren das Niveau des Credentialismus in Großbritannien nicht von dem in der USA differenzieren, so bestätigen alle drei relevanten Koeffizienten des Statusattainment-Modells die Vermutung, daß der Credentialismus in Großbritannien stärker ausgeprägt ist als in den USA, aber schwächer als in der BRD.²⁴⁹

Die Vergleiche zwischen den relevanten Koeffizienten sind in der folgenden Tabelle zusammengefaßt.

Tabelle 6.26: Das Muster des Statusattainment

	Effekt der Bildung auf den ersten Beruf	Effekt des ersten Berufes auf den letzten Beruf	Effekt der Bildung auf den letzten Beruf
Polen			-
DDR			-
Rußland	o		o
BRD			-
Großbritannien	o	o	o
USA	-	-	

+ stark o mittel - schwach

²⁴⁹ Für ähnliche Resultate siehe zum Beispiel Krymkowski (1991), der in den USA einen ca. um 20% geringeren Einfluß der Bildung auf den (aktuellen) Berufsstatus als in Polen findet, die Bundesrepublik liegt näher bei Polen als bei den USA. Treiman und Yip (1989:390) allerdings finden hinsichtlich dieses Zusammenhangs keine systematischen Unterschiede zwischen 21 Ländern; nach ihren Daten ist der Bildungseinfluß sogar in England und Wales geringfügig stärker als in den USA, der BRD (!) und Polen (!). Kerckhoff, Campbell, Trott und Kraus finden in den USA etwas stärkere Effekte der Bildung auf den ersten Job als in Großbritannien. Die Effekte der Bildung auf den aktuellen Job sind in den USA etwas schwächer, vom ersten auf den aktuellen Job etwas stärker. Allerdings verwendet diese Studie keine Pfadmodelle, so daß die Beziehungen zwischen Bildung, erstem und aktuellem Job nicht simultan betrachtet werden.

6.4.2 Die Kontrolle von Kovariaten

Im Folgenden wird versucht, die Bedeutung einiger weiterer Merkmale für den Statusattainment-Prozeß zu ergründen, indem dieselben Modelle für nach bestimmten Merkmalen homogenisierten Unterstichproben berechnet werden.

Geschlecht

In Tabelle 6.27 sind die Koeffizienten der Pfadmodelle in den einzelnen Ländern aufgeführt, die sich ergeben, wenn nur Männer in die Berechnungen einbezogen werden. Die Änderungen in den drei den intragenerationalen Aspekt des Mobilitätsprozesses betreffenden Koeffizienten sind gering, folgen aber einer klaren Tendenz:

- Der Einfluß der Bildung auf das Prestige des ersten Berufes ist in allen Ländern nahezu identisch mit der vollen Stichprobe, die Rangfolge zwischen den Ländern hat sich nicht geändert.
- In den ehemals sozialistischen Ländern und der BRD ist der Einfluß des Prestiges des ersten Berufes auf das Prestige des letzten Berufes etwas gesunken, während der Einfluß der Bildung auf das Prestige des letzten Berufes etwas gestiegen ist. Der Karriereverlauf von Männern scheint damit in diesen Gesellschaften weniger stabil zu sein als der von Frauen.
- In Großbritannien und den USA zeigen sich für diese beiden Koeffizienten keine Veränderungen oder zeigen sogar in die andere Richtung. Die Relationen in den kapitalistischen Ländern haben sich damit in keiner Weise geändert.
- Wirklich bedeutsam ist die Änderung der Koeffizienten aber nur in Polen und der DDR, was zu einer Umkehrung der Reihenfolge des Effekts des ersten Berufs auf den aktuellen Beruf in den ehemals sozialistischen Ländern führt: Für die Männer scheint der Karriereverlauf in Rußland am stabilsten zu sein (0.47), gefolgt von Polen (0.45), während die DDR nun das größte Ausmaß an Mobilität zeigt (0.40). Gleichwohl befinden sich alle drei Koeffizienten auf einem hohen Level, die Unterschiede sind nur marginal. Zudem ist der Einfluß der Bildung auf den ersten Beruf in Polen und in der DDR sogar noch gestiegen, so daß auch für die Männer Polen und die DDR credentialistischer erscheinen als Rußland.

Für die Frauen (Tabelle 6.28) verhält es sich genau umgekehrt: Bis auf Großbritannien und den USA ist die Auswirkung des ersten auf den aktuellen Berufes gestiegen, während der Einfluß der Bildung auf den aktuellen Beruf geringer geworden ist. Auch hier zeigen sich in Polen und in der DDR die größten Änderungen. In der DDR scheint für Frauen das Prestige des aktuellen Berufes durch das des ersten Berufes in einem hohen Maße determiniert zu sein, von "Karriere" kann hier fast nicht mehr gesprochen werden. Dementsprechend ist der direkte Einfluß der Bildung auf den aktuellen Beruf kaum noch bemerkbar. Deutlicher noch als in der Gesamtstichprobe geriert sich die DDR als credentialistisches Land, während Rußland deutlich weniger credentialistisch erscheint. Auch in den kapitalistischen Ländern treten für Frauen die Unterschiede zwischen den Gesellschaften prononcierter hervor. Die Bundesrepublik zeigt ein der DDR sehr ähnliches Muster und unterstreicht damit ihren credentialistischen Charakter.

Alter

Bezüglich der Karrieremobilität spielt das Alter der Befragten natürlich eine bedeutende Rolle. Jüngere Personen stehen erst am Anfang ihrer Karriere und haben Aufstiege erst noch vor sich. Sie sind vielleicht gerade erst in das Berufsleben eingetreten, so daß schon allein aufgrund dieser Tatsache der Beruf zum Zeitpunkt der Befragung mit dem ersten Beruf identisch ist. Bei jüngeren Personen korreliert das Prestige des ersten Berufes damit zwangsläufig mit dem Prestige des aktuellen Berufes höher als bei älteren. Die Koeffizienten in den vorangegangenen Tabellen könnten also durch eine in den Ländern verschiedene Altersverteilung der Befragten in der gegebenen Stichprobe verzerrt sein.

Um diesen Effekt zu kontrollieren wurden in einer weiteren Berechnung alle Befragte, die jünger sind als fünfunddreißig Jahre, aus den Berechnungen ausgeschlossen. Mit fünfunddreißig Jahren haben die meisten Personen die wichtigsten Karrierestationen schon hinter sich, so daß keine wesentlichen Änderungen im Prestige des Berufes mehr zu erwarten sind. Die Ergebnisse sind in Tabelle 6.29 aufgeführt. In der Tat sind alle Effekte des ersten Berufs auf den aktuellen Beruf kleiner geworden. Aber die Änderungen in den Koeffizienten sind gering, und da sie überall in der gleichen Richtung erfolgen, ergibt sich keine Änderung in der Rangfolge der Länder. Die einzige substantielle Änderung ist in Großbritannien zu beobachten, wo der Effekt des ersten Berufes auf den aktuellen Beruf deutlich gesunken und der Effekt der Bildung auf den aktuellen Beruf gestiegen ist. Damit rückt Großbritannien wieder ein Stück näher an die USA, was die späteren Karrierestadien betrifft. Gleichwohl ist der Effekt der Bildung auf den ersten Beruf deutlich höher als in den USA, was die Zwischenstellung Großbritanniens zwischen den USA und der BRD zweifelsfrei bestehen läßt.

Berufliche Stellung und Arbeitszeit

Von zwei weiteren Variablen ist zu erwarten, daß sie den Statusattainment-Prozeß beeinflussen. Zum einen könnte es sein, daß nicht ganztags Beschäftigte sich in vorwiegend unqualifizierten Tätigkeiten befinden, deren Beschäftigungssicherheit zudem geringer ist als die der Vollzeitstellen. Dementsprechend wäre zu erwarten, daß Bildung einen geringeren Einfluß auf den ersten Beruf wie auf den aktuellen Beruf ausübt und daß der erste Beruf weniger festlegt, welche weiteren Berufe ergriffen werden. Um aus solchen Mechanismen zu erwartende Verzerrungen auszuschließen, wurden nur Fälle in die Berechnungen aufgenommen, die sich auf ganztags beschäftigte Personen beziehen. Die Ergebnisse in Tabelle 6.30 ist zu sehen, daß solche Überlegungen, wenn überhaupt, nur eine sehr untergeordnete Rolle spielen; die Koeffizienten haben sich gegenüber der Gesamtstichprobe so gut wie gar nicht verändert.

Zum anderen könnten aus ähnlichen Gründen der Beschäftigungsstatus die Koeffizienten verzerren. Selbständige verbleiben in ihren Berufen eher als Angestellte, da sie neben dem kulturellen auch ökonomisches Kapital in die Ausübung ihres Berufes investiert haben; ähnliches gilt für die Freien Berufe und die in der Landwirtschaft Beschäftigten, die bekannterweise durch eine hohe berufliche Stabilität gekennzeichnet sind. Die Einschränkung der Stichprobe auf lohnabhängig Beschäftigte könnte also dazu führen, daß der Einfluß des ersten Berufes auf den letzten Beruf sinkt. Gleichzeitig spielt Bildung für selbständig Beschäftigte - mit Ausnahme der Freien Berufe - eine geringere Rolle, so daß sich der Bildungseinfluß auf den ersten wie den aktuellen Beruf erhöhen könnte. Tabelle 6.31 beinhaltet die Resultate der entsprechenden Berechnungen. In der Tat sind einige Koeffizienten, die den Bildungseinfluß erfassen, geringfügig gestiegen, allerdings sind die Unterschiede kaum von substantieller Bedeutung. Der Effekt des ersten auf den letzten Berufes ist hingegen nahezu unverändert. Alles in allem hat der Einschluß von Selbständigen in die Berechnungen die Parameterschätzungen nicht wesentlich beeinflusst.

"Stayer" versus "Mover"

Die Koeffizienten, die den Einfluß des ersten auf den aktuellen Beruf beschreiben, kommen aufgrund zweier verschiedener Prozesse zustande. Zum Teil rühren sie daher, daß einige Personen ihren Job nie gewechselt haben. In diesem Fall ist das Prestige des ersten mit dem des aktuellen Berufs identisch, was zu einer hohen Korrelation zwischen erstem und aktuellem Beruf beiträgt. Zum anderen haben Jobwechsel stattgefunden. In diesem Fall drückt der Koeffizient aus, wie stark das Prestige des folgenden Berufes von dem des ersten beeinflusst wird - wie stark also der Karriereprozeß strukturiert wird. Zwar habe ich im bisherigen Sprachgebrauch mich hauptsächlich auf den letzten Aspekt bezogen, tatsächlich aber ist in den Pfadkoeffizienten auch immer der erste mit enthalten. Die Unterschiede zwischen den Koeffizienten reflektieren die unterschiedliche *Gestaltung des Karriereverlaufs*, gleichzeitig aber auch die zwischen den Ländern verschiedenen *Jobwechselraten*. Die Zusammenfassung dieser beiden Aspekte ist insofern gerechtfertigt, als daß sich die aufgestellten Hypothesen auch auf beide Prozesse beziehen: Wir haben angenommen, daß in credentialistischen Ländern die Jobwechselraten kleiner sind *und* daß gleichzeitig Karrieren strukturierter verlaufen.

Gleichwohl sollten die Unterschiede in den Funktionsweisen der Arbeitsmärkte deutlicher zutage treten, wenn wir nur Personen betrachten, die ihren Beruf schon einmal gewechselt haben. Denn auch in firmeninternen Arbeitsmärkten ist es möglich, daß Personen schlicht in ihrem Job verbleiben - was den entsprechenden Effekt des ersten Berufes auf den letzten Beruf in die Höhe treibt. Betrachten wir jedoch nur solche Personen, die einen Jobwechsel erlebt haben, dann müßte die stabilitätsfördernde Wirkung berufsinterner Arbeitsmärkte sich in den entsprechenden Effekten stärker bemerkbar machen.

In Tabelle 6.32 zeigt die diesbezüglichen Ergebnisse. Die Koeffizienten, die den Einfluß des ersten Berufes auf den aktuellen Beruf wiedergeben, sind in allen Ländern stark gesunken. Gleichzeitig wird die Rangfolge, die sich in der Gesamtstichprobe ergab, unterstrichen: Die beiden deutschen Staaten zeigen den weitaus größten Einfluß des ersten Berufes auf den aktuellen Beruf. Auch hier gerieren sich die USA einerseits, Rußland andererseits als die mobilsten Länder, während Polen und Großbritannien Zwischenstellungen einnehmen. Unabhängig von der beibehaltenen Rangordnung macht die Änderung der Koeffizienten besonders in Rußland und in Polen deutlich, daß es sich lohnt, die beiden Prozesse der Stabilität zu unterscheiden. Die in der Gesamtstichprobe zu Tage getretene hohe Karrierestabilität in diesen Ländern beruht zum großen Teil darauf, daß die Jobwechselraten hier sehr niedrig sind. Wenn Jobwechsel aber stattfinden, dann folgen sie eher dem Muster, das in firmeninternen Arbeitsmärkten zu erwarten ist. Dies gilt insbesondere in Rußland. In der DDR hingegen lassen sich recht deutlich berufsinterne Arbeitsmärkte identifizieren.

6.5 Zwischen Meritokratie und Credentialismus: Interkulturelle Variationen in den Allokationsmechanismen

Die Wahl einer Reihe sehr unterschiedlicher Verfahren für die Untersuchung der Rolle der Bildung im Allokationsprozeß und des Ausmaßes wie der Muster der intragenerationalen Mobilität ermöglicht eine Art Reliabilitätskontrolle. Wenn die grundlegenden Muster der Allokationsprozesse über die Verfahren hinweg konsistent sichtbar werden, dann können wir mit einiger Sicherheit darauf vertrauen, daß diese Muster nicht nur Zufallsprodukte sind, die aufgrund der relativ kleinen Fallzahlen zustande kommen. Diese Art der Reliabilitätskontrolle ist auch deshalb wichtig, weil die Konstruktion einiger Variablen nicht ganz unproblematisch erscheint. Gleichzeitig ermöglichen es die verschiedenen Verfahren, unterschiedliche Aspekte des Allokationsprozesses zu beleuchten und so ein möglichst differenziertes Bild des Geschehens zu erhalten.

Es stellt sich nun das Problem, aus der Vielzahl der Einzelergebnisse unterscheidbare Muster herauszukristallisieren und sich nicht in den Detailbetrachtungen zu verlieren. Im Folgenden wird versucht, die einzelnen Ergebnisse zu solchen Mustern zusammenzufügen. Nach dem *Niveau* des

Credentialismus lassen sich meines Erachtens drei Stufen unterscheiden, wobei jeweils unterschiedliche *Formen* des Credentialismus unterschieden werden können.

6.5.1 Polen und die BRD: Credentialismus in unterschiedlicher Form

Innerhalb der ehemals sozialistischen Ländern ist Polen das Land, in dem das Niveau des Credentialismus am ausgeprägtesten erscheint, innerhalb der kapitalistischen Länder nimmt die BRD in dieser Hinsicht die Führungsposition ein. In beiden Ländern ist jeweils die Assoziation zwischen Bildung und Berufsposition am stärksten ausgeprägt. Dies gilt für den ersten wie für den aktuellen Beruf, für die klassierte Bildungsvariable wie für die metrische. Konsequenterweise ist auch die intragenerationale Stabilität in diesen beiden Ländern am höchsten, wie die Kreuztabellierung zwischen erster und aktueller Klasse und die Pfadanalysen der Statusattainment-Modelle zeigen.

Die Form des Credentialismus zwischen Polen und der BRD aber deutlich verschieden.

- Polen zeichnet sich vor allem durch eine ausgeprägte *Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten* aus. Un- und Angelernte Arbeiter haben in beiden Ländern kaum Aufstiegschancen in eine der Angestelltengruppen. Während aber in der Bundesrepublik qualifizierte Arbeiter zu einem beachtlichen Anteil im Laufe ihrer Karriere den Angestelltenstatus erreichen, zeichnet sich diese Gruppe in Polen durch eine hohe intragenerationale Stabilität aus.

Diese Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten in Polen scheint in den Besonderheiten des polnischen Bildungssystems zu gründen. Sowohl die Abstromprozente der Bildungsgruppen in die erste Klasse als auch in die aktuelle Klasse zeigen, daß allgemeine sekundäre Bildungsabschlüsse und tertiäre Abschlüsse zu den Angestelltenpositionen führen, während Unqualifizierte oder Personen mit mittlerer beruflicher Bildung auf die Arbeiterpositionen verwiesen werden. Auch die in den multinomialen logistischen Regressionen sichtbare extrem hohe Bedeutung der Bildung für die Chance unterer Angestellter statt qualifizierter Arbeiter zu werden macht die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten sichtbar. Die Bedeutung der Bildung für die Differenzierung dieser beiden Gruppen besteht für die erste wie für die aktuelle Klassenlage.

- Weiterhin zeichnet sich Polen durch eine klare *Hierarchie im Angestelltenbereich* aus. Tertiäre Bildungsabschlüsse führen zu oberen Angestelltenpositionen, allgemeine sekundäre Abschlüsse bieten nur Chancen auf eine untere Angestelltenposition. Diese Zuordnung zeigt sich nicht nur in den Abstromprozenten der Bildungsgruppen in die erste Klasse, sie sind auch noch in den Abstromprozenten zur aktuellen Klassenlage sichtbar; ein Hocharbeiten zu den Elitepositionen im Berufsverlauf scheint kaum möglich zu sein. Die hohe Bedeutung der metrischen Bildungsvariablen für den Kontrast zwischen oberen zu unteren Angestellten im Rahmen der multinomialen logistischen Regressionen unterstreicht diesen Eindruck. Auch hier bleibt der starke Effekt der Bildung auf die berufliche Erstplatzierung erhalten: Die hohe Bedeutung der Bildung für diesen Kontrast für die berufliche Erstplatzierung wiederholt sich für die aktuelle Klassenposition. Die Exklusivität tertiärer Bildungsabschlüsse zeigt sich schließlich in den Mobilitätsmustern: Obere Angestellte sind kaum von Abstiegsrisiken betroffen, die unteren Angestellten haben im Vergleich zu den anderen Ländern in Polen die geringsten Aufstiegschancen, insbesondere was die relativen Chancen betrifft.
- Im manuellen Bereich hingegen sind die Differenzierungen weniger klar, die *"Schließung nach unten"* ist nur gering ausgeprägt. Zwar bieten die mittleren, wohl vorwiegend beruflichen Abschlüsse der CASMIN-Kategorien 1c bis 2b deutliche Vorteile gegenüber den Kategorien 1a und 1b hinsichtlich der Erreichung qualifizierter Arbeiterpositionen. Berufsbildungsabschlüsse schützen vor unqualifizierten Arbeiterpositionen, während die CASMIN-Kategorien 1a und 1b überproportional zu solchen Positionen führen. Chancenvorteile lassen sich also durchaus feststellen. Alle diese Effekte sind aber deutlich kleiner als in der BRD (und auch kleiner als in der DDR). Besonders in den

multinomialen logistischen Regressionen wirkt sich die metrische Bildung vergleichsweise gering auf die Chance aus, qualifizierter Arbeiter statt unqualifizierter zu werden, sowohl hinsichtlich der ersten wie der aktuellen Klassenposition. Darüber hinaus haben auch Unqualifizierte durchaus Chancen auf eine qualifizierte Arbeiterposition wie der - im Vergleich zur BRD - hohe Anteil der Unqualifizierten, die auf qualifizierte Arbeiterpositionen gelangen (erste wie aktuelle Klasse betreffend), zeigt.

Das Niveau des Credentialismus in der Bundesrepublik ist fast ebenso hoch wie das in Polen, doch die Form ist eine völlig andere. Sie läßt sich am ehesten als Ausschließung nach oben wie nach unten beschreiben.

- Die *Schließung des oberen Bereichs* der Statusskala läßt sich an der eindeutigen Zuordnung tertiärer Bildung zu den oberen Angestellten demonstrieren. Die Abstromprozente der tertiären Bildungsgruppe zur ersten wie zur aktuellen Klasse deuten auf diesen Schließungsprozeß hin. Unterstrichen wird der Eindruck der "Elitenbildung" durch die hohe Bedeutung der metrischen Bildungsvariable für den Kontrast zwischen oberen und unteren Angestellten, auch hier für die erste wie für die aktuelle Klassenlage. Zudem sind die oberen Angestellten intragenerational außerordentlich stabil.
- Unqualifizierte hingegen haben äußerst geringe Chancen, andere Positionen als die der Gruppe der unqualifizierten Arbeiter zu erreichen. Diese *"Schließung nach unten"* zeigt sich in den geringen Anteilen der gering Qualifizierten, die in qualifizierten Arbeiterpositionen oder wenigsten unteren Angestelltenjobs zu finden sind (hinsichtlich der ersten wie der aktuellen Klassenlage). Die metrische Bildungsvariable hat in der Bundesrepublik einen großen Einfluß auf die Wahrscheinlichkeit, qualifizierter statt unqualifizierter Arbeiter zu werden und Personen in unqualifizierten Arbeiterpositionen weisen ein starkes Risiko auf, während ihres ganzen Erwerbslebens in diesen Positionen zu verharren. Alle Effekte, die die Ausschließung nach unten betreffen, sind stärker als im ebenfalls credentialistischen Polen.
- Anders als in Polen ist in der BRD *keine klare, auf Bildungstitel basierende Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten* auszumachen. Mittlere Bildungsabschlüsse führen sowohl zu Positionen der unteren Angestellten wie zu denen der qualifizierten Arbeiter. Dies ist in den Kreuztabellierungen zwischen der kategorialen Bildungsvariablen und den Klassenpositionen ebenso zu sehen wie in den Effekten der metrischen Bildungsvariable in den multinomialen logistischen Regressionen: Die reine Bildungszeit hat kaum einen Effekt auf die Wahrscheinlichkeit, unterer Angestellter statt qualifizierter Arbeiter zu werden. Zudem haben qualifizierte Arbeiter durchaus Chancen, im Karriereverlauf zu Positionen selbst der oberen Angestellten vorzudringen.

Die Ergebnisse der Analysen der unterschiedlichen Aspekte der intragenerationalen Mobilität in der BRD und in Polen bestätigen die Hypothese, daß in Polen und in der Bundesrepublik die im hohen Maße standardisierten, differenzierten und stratifizierten Bildungssysteme zu einer engen Verbindung zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem und einem hohen Maß an intragenerationaler Stabilität führen.

Aber auch die Unterschiede in den Bildungssystemen machen sich bemerkbar. In Polen scheinen Standardisierung, Stratifizierung und *vertikale* Differenzierung des Bildungssystems vor allem zur Exklusivität tertiärer Bildungstitel und zu klaren Barrieren zwischen Arbeitern und Angestellten zu führen. Doch die *geringe horizontale Differenzierung* der Berufsbildung resultiert zum einen darin, daß allgemeine sekundäre Abschlüsse anders als in der BRD eine eigenständige Rolle spielen: Sie führen zu unteren Angestelltenpositionen. Umgekehrt bieten mittlere Berufsbildungsabschlüsse eben keine Chancen auf solche Angestelltenjobs. Vor allem aber haben diese Berufsbildungsabschlüsse auch innerhalb der Arbeiterschaft keine überragende Bedeutung. Sie bieten zwar Allokationsvorteile für qualifizierte Arbeiterpositionen, aber bei weitem nicht in dem Maße, wie es in der Bundesrepublik der Fall ist. Die ausschließende Wirkung mittlerer Abschlüsse ist weitaus geringer, so daß sich auch für Unqualifizierte noch Chancen auf qualifizierte Arbeiterpositionen ergeben. Vor allem im manuellen Bereich scheinen die Arbeitsmärkte nach dem Muster des *firmeninternen Arbeitsmarktes* zu strukturieren.

In der Bundesrepublik führen Standardisierung, Stratifizierung und vertikale Differenzierung ebenfalls zur exklusiven Allokationsfunktion tertiärer Bildungstitel, die aber nicht ganz so stark ausgeprägt ist wie in Polen; allerdings ist auch der Stratifikationsgrad des bundesrepublikanischen Bildungssystems deutlich geringer. Die starke *horizontale Differenzierung* des Bildungssystems in Form des dualen Systems resultiert zum einen in der Ausschließung der Unqualifizierten, zum anderen in der Öffnung breit gestreuter Berufspositionen im mittleren Bereich des Stratifikationssystems: Lehrausbildungsgänge gibt es für typische Angestellten- wie qualifizierte Arbeiterpositionen. Gerade Positionen im mittleren Bereich des Stratifikationssystems sind damit in typischen *berufsinernen Arbeitsmärkten* zu finden, während Positionen der oberen Angestellten gerade für Personen mit qualifiziertem mittleren Abschlüssen noch durch typische Karriereleitern zu erreichen sind.

Es erscheint bemerkenswert, daß in den Statusattainment-Modellen die Differenzen in der Form des Credentialismus zwischen Polen und der BRD nicht sichtbar werden. Die Muster beider Länder sind nahezu identisch. Das ist auch nicht verwunderlich, da wichtige Differenzierungen in der Struktur der Bildungssysteme durch den Rekurs auf die metrische Bildungsvariable verloren gehen. Allerdings lassen die Statusattainment-Modelle einen Aspekt der credentialistischen Allokation von Personen auf berufliche Positionen klar hervortreten, die in den anderen Modellen nur angedeutet werden: In den credentialistischen Gesellschaften ist Bildung vor allem für die berufliche Erstplatzierung von hoher Bedeutung. Hohe Assoziationen zwischen Bildung und aktueller Berufspositionen beruhen weniger auf der eigenständigen Bedeutung der Bildung im Karriereverlauf als vielmehr auf der hohen intragenerationalen Stabilität in solchen Ländern: Bildung ist zwar wichtig für den ersten Beruf, aber nicht für den Status des aktuellen Berufes, wenn beide Einflußrichtungen gleichzeitig beachtet werden. In den weniger credentialistischen Ländern zeigt gerade hier die Bildung ihre Bedeutung: Weniger wichtig für die Erstplatzierung wird sie umso wichtiger für den Status des aktuellen Berufes.

6.5.2 Rußland und die USA: Nicht-Credentialismus

Das Niveau des Credentialismus, ausgedrückt als Stärke der Assoziation zwischen Bildung und Berufspositionen beziehungsweise durch das Ausmaß der intragenerationalen Mobilität, ist in Rußland sicher geringer als in Polen und in den USA kleiner als in der Bundesrepublik. Dies zeigt sich konsistent in allen hier verwendeten Modellen: In den einfachen Assoziationsmaßen, die den Zusammenhang zwischen kategorisierter Bildungsvariable und erster wie aktueller Klassenlage beschreiben und im pseudo- R^2 der multinomialen logistischen Regressionen. In beiden Ländern wird die aktuelle Klassenlage am wenigsten durch die erste Klassenposition determiniert. Auch die Pfadanalysen der Statusattainment-Modelle zeigen, daß in diesen beiden Ländern Bildung zu einem geringeren Ausmaß als in den anderen Ländern ihrer "Blöcke" das Prestige des ersten Berufes beeinflusst, und die vergleichsweise geringen Korrelationen zwischen erstem und letztem Beruf weisen ebenfalls auf ein eher geringes Credentialismus-Niveau hin. Es scheint daher nicht unangebracht, diese beiden Länder als "nicht-credentialistisch" zu bezeichnen.

Es muß an dieser Stelle jedoch betont werden, daß diese Bezeichnung nur *relativ* zu verstehen ist: Diese beiden Länder sind offensichtlich weniger credentialistisch als die anderen hier untersuchten Länder. Das bedeutet nicht, daß Credentialismus als Phänomen in diesen Länder grundsätzlich nicht auftritt; nur, daß das Niveau des Credentialismus nach den hier verwendeten Maßen am geringsten ausgeprägt ist. "Nicht-Credentialismus" bedeutet schon gar nicht, daß Bildung für die Allokation von Personen auf Positionen keine Rolle spielte. Die Assoziationen zwischen Bildung und Beruf sind durchaus nicht marginal und deuten auf Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschieden in den Mobilitätsmustern in Rußland und den USA hin.

- In den USA fallen die *gravierenden Chancenvorteile auf, die mit tertiären Bildungstiteln* verbunden sind. Wie die Abstromprozentage dieser Bildungsgruppe in die erste Klassenlage zeigen, gelangen Personen mit tertiären Bildungstiteln fast ausschließlich in eine der beiden Angestelltengruppen. Der Vergleich mit den Abstromprozenten zu der aktuellen Klassenposition macht deutlich, daß ein großer Teil derjenigen mit tertiärem Bildungsabschluß, die in der unteren Angestelltengruppe starten mußten, im Laufe ihrer

Karriere in die Gruppe der oberen Angestellten vordringt. Unterstrichen wird die hohe Bedeutung der Bildung für den Zugang zu oberen Angestelltenpositionen durch die multinomialen logistischen Regressionen: In den USA erhöht die metrische Bildungsvariable mehr als in allen anderen Ländern die Wahrscheinlichkeit, oberer Angestellter statt unterer Angestellter zu werden - hinsichtlich der ersten wie der aktuellen Klassenlage.

- *Unterhalb des tertiären Levels haben Bildungstitel* für die Allokation von Personen auf Positionen nur eine vergleichsweise *geringe Bedeutung*. Zwar steigen mit dem Bildungslevel die Anteile derjenigen, die schon bei der beruflichen Erstplatzierung in die Gruppe der unteren Angestellten (statt der unqualifizierten Arbeiter) gelangen. Doch die Anteile, die Gruppe der oberen Angestellten - oder auch die der qualifizierten Arbeiter - erreichen, sind unterhalb des Niveaus der tertiären Bildung marginal. Erst im Verlauf der Karriere erhöhen sich die Anteile der unteren Bildungsgruppen, die solche Positionen besetzen können, in einem nennenswerten Umfang.
- Die besten Chancen auf Positionen im Bereich der oberen Angestellten haben noch die Personen, die über einen allgemeinbildenden sekundären Abschluß verfügen; Berufsbildung scheint in den USA überhaupt keine beziehungsweise nur marginale Wettbewerbsvorteile zu verschaffen. Die geringe Bedeutung der Bildung unterhalb des tertiären Niveaus deutet sich in den multinomialen logistische Regressionen insofern an, als daß Bildung nur für den Kontrast zwischen oberen und unteren Angestellten wichtig ist; in den anderen Kontrasten ist der Einfluß der Bildung nicht signifikant oder schwächer als in den anderen Ländern.
- Wenn wir uns das Muster der intragenerationalen Mobilität näher ansehen, dann wird deutlich, daß in allen Arbeitnehmergruppen *ausgeprägte Aufstiegsprozesse* zu beobachten sind. Nicht nur gelangen im Vergleich zur BRD größere Anteile der unteren Angestellten in die Gruppe der oberen Angestellten, auch die Arbeitergruppen weisen höhere, als Aufstiege deutbare Wechselraten auf. Sogar "*long range mobility*" wie Wechsel von den unqualifizierten Arbeitern zu den oberen Angestellten lassen sich beobachten. Der Vergleich der Assoziationsmuster zwischen Bildung und aktueller Klassenlage zu den Assoziationsmustern der Bildung mit der ersten Klassenlage deutet darauf hin, daß die Bildung in diesen Mobilitätsprozessen eine wichtige Rolle spielt: Die Zuordnungen von Bildungstiteln zu bestimmten Klassenlagen sind für die aktuelle Klassenlage immer wesentlich enger als zwischen Bildung und erster Klassenposition. Bildungstitel bringen nur geringe Chancenvorteile hinsichtlich der beruflichen Erstplatzierung, doch scheinen sie *im Mobilitätsprozeß* äußerst hilfreich zu sein. Dieser Eindruck wird unterstrichen durch die Parameter der Statusattainment-Modelle: Zwar zeigt sich in den USA ein vergleichsweise geringer Einfluß der Bildung auf das Prestige des ersten Berufs, aber der Einfluß der Bildung auf den aktuellen Beruf ist deutlich stärker als in der BRD.

Rußland weist zum Teil erstaunliche Parallelen, zum Teil aber auch deutliche Unterschiede in dem Muster der Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage und der intragenerationalen Mobilität auf.

- Ebenso wie in den USA *bringen tertiäre Bildungszertifikate erhebliche Chancenvorteile* bei der Allokation auf berufliche Positionen mit sich. Schon bei der beruflichen Erstplatzierung fallen diese noch größer aus als in den USA: Die Abstromprozente der tertiären Bildungsabschlüsse in die Gruppe der oberen Angestellten ist in Rußland deutlich größer als in den USA. Auch in Rußland deutet der Vergleich der Assoziation zwischen Bildung und aktueller Klassenposition zu der Assoziation zwischen Bildung und erster Klassenlage auf ausgeprägte (Aufwärts-) Mobilität: Der Anteil der tertiären Bildungsabschlüsse, der in der Gruppe der oberen Angestellten zu finden ist, steigt im Berufsverlauf noch kräftig an. In den multinomialen logistischen Regressionen erhöht die Bildung die Wahrscheinlichkeit, oberer Angestellter statt unterer Angestellter zu werden, für die aktuelle Klassenposition wesentlich stärker als für die erste Klassenposition.
- Ähnlich wie in den USA sind die *Effekte der Bildung auf den Allokationsprozeß unterhalb der Ebene der tertiären Bildungstitel nur gering*. Sowohl für die erste Klassenlage wie für die aktuelle Klassenposition zeigen die Abstromprozente, daß die Bildungsgruppen unterhalb tertiärer Abschlüsse breit über alle Klassen hinweg streuen. Auch die multinomialen logistischen Regressionen zeigen hinsichtlich der ersten wie der aktuellen Klassenlage für Rußland die geringste Bedeutung der Bildung innerhalb der ehemals

sozialistischen Länder, mit Ausnahme des schon erwähnten Kontrastes zwischen oberen und unteren Angestellten.

- Anders als in den USA sind es *unterhalb des tertiären Levels aber die mittleren (beruflichen) Bildungsabschlüsse*, und nicht die allgemeinen sekundären, die (geringe) Allokationsvorteile verschaffen. Diese Vorteile machen sich in einer überproportionalen Zuordnung solcher Zertifikate zu qualifizierten (aktuellen) Arbeiterpositionen bemerkbar; auch schützen sie vor unqualifizierten manuellen Tätigkeiten.
- Auch im Falle Rußlands deuten sich im Vergleich der Assoziationsmuster zwischen Bildung und aktueller Klassenlage zu denen der ersten Klassenlage in der Verengung des Zusammenhangs zwischen Bildung und beruflichen Positionen *ausgeprägte Aufstiegsprozesse* an. Die Transitionsmatrix von der ersten zur aktuellen Klassenposition unterstreicht dieses Bild: Die Gesamtassoziation in dieser Matrix ist die kleinste unter den ehemals sozialistischen Ländern; die oberen Angestellten sind stärker als in den anderen Ländern dieses "Blocks" mit Abstiegsrisiken behaftet; Zuströme in die Gruppe der oberen Angestellten aus allen anderen Arbeitnehmergruppen machen sich bemerkbar.²⁵⁰

Interessant ist auch die starke Ähnlichkeit von Rußland und den USA im Rahmen der Statusattainment-Modelle. Innerhalb der ehemals sozialistischen Länder ist in Rußland der Einfluß der Bildung auf das Prestige des ersten Berufs und des Prestiges des ersten Berufes auf das des aktuellen Berufes am geringsten, der Einfluß der Bildung auf das Prestige des aktuellen Berufes am größten. Das gleiche Muster zeigt die USA im Vergleich zu den anderen kapitalistischen Länder. Doch wird auch gerade in den Statusattainment-Modellen deutlich, daß Rußland im direkten Vergleich zur USA als credentialistischer eingestuft werden muß: Die im Einfluß des ersten Berufs auf den aktuellen Beruf sichtbar werdende intragenerationale Stabilität ist in Rußland wesentlich höher.

Insgesamt erweisen sich also Rußland und die USA innerhalb ihrer "Ländergruppen" als die am wenigsten credentialistischen Gesellschaften, wobei das Niveau des Credentialismus in Rußland etwas höher zu sein scheint als in den USA. In beiden Ländern sind tertiäre Bildungsabschlüsse wichtig für die Allokation auf höhere Berufspositionen, unterhalb des tertiären Niveaus sind Chancenvorteile bestimmter Bildungstitel nur gering. Soweit sich solche Vorteile feststellen lassen, sind sie in den USA an allgemeine sekundäre Abschlüsse, in Rußland eher an mittlere berufsbildende Abschlüsse geknüpft.

Auch die Ergebnisse der Analysen in Rußland und in den USA bestätigen damit grosso modo die Hypothesen über den Einfluß von Bildungssystemen auf den Mobilitätsprozeß. Die relativ lockere Bindung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem und das relativ hohe Maß an intragenerationaler Mobilität zeigen, daß in Ländern mit vergleichsweise geringe standardisierten (USA), stratifizierten und differenzierten Bildungssystemen (beide Länder) das Niveau des Credentialismus gering ausgeprägt ist.

Gerade im Vergleich zur BRD ist das Mobilitätsniveau in den USA ist bedeutend höher, ausgeprägte Aufwärtsmobilität ist in allen Bereichen des Stratifikationssystems festzustellen. Dies bestätigt die Annahme, daß der Arbeitsmarkt in den USA deutlich offener ist als der Arbeitsmarkt in der Bundesrepublik, und wenn interne Arbeitsmärkte vorliegen, scheinen sie nach dem Prinzip *firmeninterner Arbeitsmärkte* zu fungieren. Die geringe Bedeutung berufsinterner Arbeitsmärkte wird besonders in den Statusattainment-Modellen deutlich, deren Koeffizienten auf eine äußerst geringe berufliche Stabilität hinweisen.

Die auf den ersten Blick überraschend deutliche Zuordnung tertiären Bildungstiteln zu (höheren) Angestelltenpositionen ist durchaus mit den im vorigen Kapitel dargelegten Annahmen über die

²⁵⁰ Gleichwohl darf nicht übersehen werden, daß das Ausmaß der intragenerationalen Mobilität in Rußland deutlich geringer ist als in den USA. Rußland zeigt sich hier nur als das mobilste Land innerhalb der ehemals sozialistischen Länder aus.

Auswirkung von Bildungssystemen auf die Allokationsfunktion von Bildungstiteln kompatibel. Gerade in Gesellschaften mit nichtstratifizierten Bildungssystemen werden die relativ zu den unteren Bildungsabschlüssen häufig vorkommenden tertiären Bildungstitel als *notwendige Voraussetzung* zur Besetzung erwünschter Berufspositionen bedeutsam; ohne solche Titel sind nur geringe Platzierungschancen zu erwarten. Aber solche Bildungstitel entfalten anders als in den credentialistischen Ländern offenbar nicht schon bei der beruflichen Erstplatzierung, sondern erst im Karriereverlauf ihre Allokationskraft, was die Annahme bestätigt, daß Kandidaten für höhere Positionen in typischen Karriereleitern ausgesiebt werden, wenngleich Bildungstitel in diesem Prozeß deutliche Vorteile zu verschaffen scheinen.

Besonders deutlich wird in den USA, die praktisch keine nennenswerte Berufsbildung unterhalb des tertiären Levels kennen, die geringe Bedeutung beruflicher Bildungsabschlüsse. Personen mit Abschlüssen im Bereich der CASMIN-Kategorien 1c bis 2b haben nur wenig mehr Chancen auf wünschenswerte Positionen als Unqualifizierte und sind sogar überproportional auf unqualifizierte Arbeiterpositionen verwiesen. Die geringe horizontale Differenzierung des Bildungssystems tritt hier klar zu Tage. Unterhalb des tertiären Levels sind es vor allem die allgemeinen sekundären Bildungsabschlüsse, die noch gewisse Berufschancen eröffnen.

Auch in Rußland weisen die Mobilitätsmuster auf eher firmeninterne Arbeitsmärkte hin. Tertiäre Bildungstitel sind ebenso wie in den USA noch am wichtigsten für die berufliche Plazierung, allerdings sind es unterhalb dieses Bildungsniveaus die berufsbildenden Abschlüsse, die Chancenvorteile verschaffen. Die Bemühungen um den Ausbau des Berufsbildungssystems in Form der verschiedenen berufsbildenden Schulen scheint sich hier bemerkbar zu machen. Der höhere Standardisierungsgrad des russischen Bildungssystems hinterläßt seine Spuren, insoweit das Ausmaß der intragenerationalen Stabilität und der Allokationskraft der Bildung zwar geringer als in den anderen ehemals sozialistischen Ländern, aber höher als in den USA ist.

Gemäß den hier verwendeten Begrifflichkeiten sind Rußland und die USA sicherlich die am wenigsten credentialistischen Länder; aber sind sie deshalb meritokratischer als die anderen Gesellschaften?

Unter "Meritokratien" werden hier Gesellschaften verstanden, in denen Qualifikation und Leistung die Allokation von Personen auf Positionen determinieren, und nicht der schiere Besitz von Bildungstiteln. Rußland und die USA sind insofern meritokratischer, als der Besitz von Bildungstiteln weniger als in den anderen Gesellschaften für die Erreichung wünschenswerter Positionen zu genügen scheint. Aber die vergleichsweise geringe Bedeutung der Bildungstitel alleine sagt noch nichts über den meritokratischen Charakter dieser Gesellschaften aus. Wichtig ist hierfür auch die Frage, ob nicht andere Schließungsmerkmale als Bildungstitel Leistungs- und Qualifikationskriterien außer Kraft setzen und für die Allokation von Personen auf Positionen verantwortlich sind.

Hinweise für die Beantwortung dieser Frage finden wir in den multinomialen logistischen Regressionen, die eine Reihe von Kovariaten kontrollieren. Sie zeigen, daß besonders in Rußland vor allem Geschlecht, aber auch Alter und Sektorenzugehörigkeit einen nicht unbedeutenden Einfluß auf die Wahrscheinlichkeit ausüben, bestimmte Klassenpositionen zu erreichen. Dies kann als deutliches Zeichen gewertet werden, daß in Rußland durchaus Schließungsprozesse am Werke sind. Solche Effekte treten zwar in den USA in geringerem Umfang auf, aber auch hier spielt gerade der Geschlechtsunterschied in einigen Kontrasten noch eine gewichtige Rolle. Auch die USA stellen damit sicherlich keine wirklich meritokratische Gesellschaft dar, kommt aber von den hier untersuchten Ländern diesem Typus am nächsten.

6.5.3 Großbritannien und die DDR: Zwischenstellungen

Die Ergebnisse in Großbritannien und in der DDR lassen keine eindeutige Bezeichnung dieser Länder als credentialistisch beziehungsweise nichtcredentialistisch zu.

Die Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage ist unseren Daten nach in Großbritannien etwa so stark ausgeprägt wie in den USA. Die einfachen Assoziationsmaße, die den Zusammenhang zwischen Bildung und erster Klassenlage beschreiben, und das pseudo- R^2 der multinomialen logistischen Regression, die den Einfluß der metrischen Bildungsvariable auf die Wahrscheinlichkeit mißt, das Berufsleben in einer bestimmten Klassenlage zu beginnen, sind in den USA und in Großbritannien ziemlich gleich. Die entsprechenden Koeffizienten sind für die Assoziation zwischen Bildung und aktueller Klassenlage sogar in Großbritannien etwas kleiner als in den USA.

Dennoch wäre es meines Erachtens irreführend, aus diesen Ergebnissen die Schlußfolgerung zu ziehen, daß das Niveau des Credentialismus in Großbritannien gleich oder gar kleiner sei als in den USA. Denn das Ausmaß der intragenerationalen Mobilität ist - gemäß der Kreuztabellierung von erster und aktueller Klassenlage - in Großbritannien deutlich kleiner als in den Vereinigten Staaten. Dem Niveau der Mobilität nach ist Großbritannien daher zwischen den USA und der BRD einzuordnen. Auch die Pfadkoeffizienten der Statusattainment-Modelle weisen in diese Richtung: Alle relevanten Koeffizienten legen eine Mittelposition Großbritanniens innerhalb der kapitalistischen Länder nahe.

Die Widersprüchlichkeit der Ergebnisse, die mit verschiedenen Verfahren gewonnen wurden, klärt sich etwas auf, wenn man das Muster der Assoziationen etwas genauer betrachtet. Es fällt auf, daß die sonst übliche, auch in den USA ausgeprägte Kopplung zwischen tertiären Bildungstiteln und oberen Angestelltenpositionen in Großbritannien besonders schwach ausgeprägt ist. Ein recht hoher Anteil der Träger tertiärer Bildungsabschlüsse startet sogar in einer der beiden manuellen Arbeitnehmergruppen.

Die mittleren Berufsbildungsabschlüsse bringen aber sehr wohl klar strukturierte Chancenvorteile mit sich. Die Abstromprozentage zeigen, daß sowohl hinsichtlich der beruflichen Erstplatzierung als auch der aktuellen Klassenlage Träger solcher Abschlüsse bessere Chancen auf qualifizierte Arbeiterpositionen und auf untere Angestelltenpositionen haben, als Personen, die als unqualifiziert eingestuft werden müssen. Zu einem recht beträchtlichen Anteil können sie sogar in die Gruppe der oberen Angestellten gelangen. In den multinomialen logistischen Regressionen ist Bildung in Großbritannien wichtig für den Kontrast zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern, was ebenfalls auf einen nicht unbedeutenden Einfluß der mittleren Bildung für die Erreichung qualifizierter Arbeiterpositionen hindeutet.

Die berufliche Bildung strukturiert die Erwerbschancen also durchaus. Da aber der allgemeine sekundäre Bildungsabschluß ohne weitere Bildung erwartungsgemäß zahlenmäßig kaum eine Rolle spielt und die tertiären Bildungsabschlüsse relativ breit über alle Klassen streuen, reflektiert die Gesamtassoziation zwischen Bildung und Klassenlage fast ausschließlich die Allokationschancen, die mit beruflicher Bildung verbunden sind; mithin fällt diese Assoziation vergleichsweise gering aus.

Wie ist aber die Tatsache zu deuten, daß in Großbritannien tertiäre Bildungstitel einen nur geringen Chancenvorteil verschaffen? Spiegelt dies reale Gegebenheiten des britischen Bildungssystems wieder, oder haben wir es mit einem statistischen Artefakt zu tun, der auf einer unglücklichen Variablenkonstruktion beruht?

Vermutlich kommen hier in einem gewissen Sinne beide Aspekte zum Tragen. Die überraschend schwache Kopplung tertiärer Bildungsabschlüsse an höhere Angestelltenpositionen dürfte der unscharfen Abgrenzung des tertiären Bildungssystems zum System der "Further Education" geschuldet sein. Die hier verwendete vierstufige Bildungsvariable ist wohl nicht geeignet, die relativ feinen Abstufungen der Bildungsabschlüsse im oberen Bereich der Bildungsskala wiederzugeben. Unter Umständen wurden auch solche Abschlüsse als tertiäre Abschlüsse gewertet, die

typischerweise mit qualifizierten Arbeiterpositionen verbunden sind.²⁵¹ Falls diese Vermutung zutrifft, hätten wir es mit einem Artefakt zu tun, insoweit die CASMIN-Variable nicht geeignet wäre, die Differenzierungen des Systems der "Further Education" adäquat wiederzugeben. Andererseits aber wäre es auch als Charakteristikum des britischen Bildungssystems zu betrachten, daß derart einfache Gruppierungen von Bildungstiteln wenig aussagekräftig sind. Auf jeden Fall wäre die schwache Assoziation zwischen Bildung und Berufspositionen nicht als Zeichen des Nicht-Credentialismus zu werten, da ja möglicherweise sehr wohl klare Zuordnungen zwischen Bildungstiteln und Berufspositionen existierten, die hier aber nicht nachgezeichnet werden können.

Wie dem auch sei: Die strukturierende Wirkung mittlerer Bildungsabschlüsse läßt sich recht deutlich zeigen, und das Niveau der Mobilität wie auch einige der untersuchten Bildungseinflüsse auf die berufliche Plazierung liegen zwischen dem der BRD und der USA. Alles in allem läßt sich dadurch die Vermutung stützen, daß das Niveau des Credentialismus in Großbritannien zwischen dem der USA und dem der Bundesrepublik liegt, was insbesondere der mittleren beruflichen Bildung geschuldet ist. Dies war erwartet, da bei gleichem Stratifizierungsgrad der Grad der Standardisierung und der vertikalen wie horizontalen Differenzierung des britischen Bildungssystems geringer als in der Bundesrepublik, aber deutlich größer als in den USA ist. Insbesondere hat sich gezeigt, daß das britische, differenzierte Berufsbildungssystem der "Further Education" zwar zu deutlichen Chancenvorteilen mittlerer Bildungsabschlüsse führt, aber die strukturierende Wirkung des "dualen Systems" in der BRD nicht erreicht. Der Arbeitsmarkt scheint in Großbritannien nicht in dem Maße, wie es in der BRD der Fall ist, als berufsinterner Arbeitsmarkt zu fungieren, wie die ausgeprägten Aufstiegschancen Unqualifizierter und das beträchtliche Ausmaß der vorfindbaren "long range mobility" zeigen.

Während Großbritannien vom Ausmaß der Assoziation zwischen Bildung und Klassenlage eher nicht-credentialistisch erscheint, nach dem Muster dieser Assoziation aber eine Mittelstellung zwischen den USA und der BRD einnimmt, verhält es sich bei der DDR sozusagen umgekehrt. Das Muster der Mobilität scheint klar credentialistisch zu sein. Betrachtet man aber die Stärke der Assoziationen zwischen Bildung und Berufspositionen oder auch zwischen erster und aktueller Klassenlage, so ist ersichtlich, daß die DDR in allen Koeffizienten, die diese Assoziationen beschreiben, *innerhalb der ehemals sozialistischen Länder eine Mittellage* einnimmt. Das Niveau des Credentialismus ist nach diesen Maßzahlen zu urteilen deutlich höher als in Rußland, aber kleiner als in Polen, was den aufgestellten Hypothesen klar widerspricht: Es wurde in der DDR etwa das gleiche Niveau des Credentialismus erwartet wie in Polen.

Das Muster der Mobilität ist sehr ähnlich zum dem Muster der BRD, wenn auch nicht ganz identisch mit diesem. Die Koeffizienten der multinomialen logistischen Regressionen, der Mobilitätsmatritzen und der Statusattainment-Modelle zeigen kaum Unterschiede zwischen den beiden Ländern. Die starke Ähnlichkeit ist nicht verwunderlich, wenn man bedenkt, daß ihre Bildungssysteme auf einer gemeinsamen Tradition beruhen und die DDR das duale System der Berufsbildung, das sicher das wichtigste Charakteristikum der deutschen Bildungssysteme darstellt, beibehalten hat. Ebenso wie in der BRD dürfte die dadurch gegebene starke horizontale Differenzierung des Bildungssystems für die gleichmäßigen Abströme der mittleren Bildungskategorien auf qualifizierte Arbeiter und untere Angestellte verantwortlich sein, ebenso für die hohe Bedeutung mittlerer Bildungsabschlüsse für die Besetzung qualifizierter Arbeiterpositionen und die hohe Stabilität des Berufsprestiges der Statusattainment-Modelle, die auf berufsinterne Arbeitsmärkte hindeuten. Auch in der DDR führen mittlere Bildungsabschlüsse zu Positionen der unteren Angestellten oder der qualifizierten Arbeiter, wobei die Abströme in die qualifizierten Arbeiter etwas stärker ausfallen als in der Bundesrepublik.

Tertiäre Bildungsabschlüsse sind in der DDR allerdings noch enger als in der BRD an Positionen der oberen Angestellten gekoppelt. Die höhere Bedeutung tertiärer Bildungsabschlüsse könnte auf der stärkeren Stratifikation des Bildungssystems der DDR beruhen. Die restriktive Vergabe tertiärer Bildungsabschlüsse erhöht deren Wertigkeit für die Erreichung der Positionen im Bereich der

²⁵¹ Leider besteht keine Möglichkeit, die genaue Zuordnung von Bildungstiteln zu den CASMIN-Kategorien zu überprüfen

oberen Angestellten.

Die Ausschließung der Unqualifizierten scheint dafür nicht ganz so stark ausgeprägt zu sein. Allerdings sind hier aufgrund kleiner Fallzahlen nur unsichere Schlußfolgerungen zu ziehen. Geringere Ausschließungseffekte könnten aber auf der breiten mittleren Bildung in Verbindung mit der weit verbreiteten Berufsbildung beruhen: Zwar werden die wenigen mit geringer Qualifikation von wünschenswerten Positionen ausgeschlossen, doch müssen auch viele Qualifizierte mit unqualifizierten Arbeiterpositionen vorlieb nehmen, so daß sich die Vorteile der mittleren Bildung relativieren.

6.5.4 Muster der intragenerationalen Mobilität: Spielen Bildungssysteme eine Rolle?

Die Ergebnisse der Mobilitätsanalysen legen die Schlußfolgerung nahe, daß in der Tat Bildungssysteme den Mobilitätsprozeß nachhaltig beeinflussen. Allerdings konnten nicht alle im vorigen Kapitel aufgestellten Hypothesen bestätigt werden.

Das *Niveau des Credentialismus* betreffend hat sich nicht bewahrheitet, daß sich Polen, die BRD und die DDR auf der gleichen Ebene befinden. Allenfalls die Statusattainment-Modelle lassen diese Schlußfolgerung zu. Die sich auf Klassenvariablen stützenden Analysen hingegen legen nahe, daß das Niveau des Credentialismus in Polen deutlich höher ist als in den beiden deutschen Staaten.

Es ergibt sich innerhalb der ehemals sozialistischen Länder und innerhalb der kapitalistischen Länder eine klare Stufung: Rußland einerseits, die USA andererseits sind am wenigsten credentialistisch, Polen und die BRD sind die credentialistischsten Länder, die DDR und Großbritannien nehmen Mittelpositionen ein, wobei einiges darauf hindeutet, daß Großbritannien der USA näher steht als der BRD. Insgesamt aber scheint das Niveau des Credentialismus in den ehemals sozialistischen Ländern höher zu sein als in den kapitalistischen.

Hinsichtlich der *Muster des Credentialismus* haben sich die als wichtig vermuteten Barrieren durchaus gezeigt: In Polen ist die Barriere zwischen (unteren) Angestellten und (qualifizierten) Arbeitern von hoher Bedeutung, was der hohen vertikalen Differenzierung des Bildungssystems, insbesondere der scharfen Trennung zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung geschuldet sein dürfte. Auch die Abgrenzung zwischen oberen und unteren Angestellten macht sich in den Mobilitätsmustern bemerkbar. In der DDR tritt neben dieser Barriere die Grenze zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern zu Tage, wenn auch nicht so stark wie in der BRD, wo diese Barriere erwartungsgemäß dominiert.

Die wichtigsten Ergebnisse sind - stark vereinfachend - in der folgenden Tabelle zusammengefaßt.

Tabelle 6.24: Niveau intragenerationaler Mobilität und Mobilitätsbarrieren

	Kopplung Bildungssystem - Beschäftigungssystem				Klassenbarrieren		
	Niveau des Credentia- lismus	tertiäre Titel- Eliteposi- tionen	allgemein- e Bildung - Angestell- - tenpositio- nen	berufliche Bildung - qualifi- zierte Ar- beiterposi- tionen	obere An- gestellte vs. untere Angestell- te	Arbeiter vs. Ange- stellte	qualifi- zierte vs. unqualifi- zierte Ar- beiter
Polen				o			o
DDR			o			o	
Rußland	o	o	-	o	-	-	o
BRD		o	o		o	o	
Großbri- tannien	o	-	-	o	-	-	o
USA	-	o	-	-	-	-	-

+ stark o mittel - schwach

Soweit läßt sich der Einfluß von Bildungssystemen auf den Prozeß der intragenerationalen Mobilität recht gut belegen. Doch werden diese differentiellen Allokationsmechanismen beziehungsweise ihre Konsequenzen auch wahrgenommen, haben sie einen Einfluß auf die Werturteile von Individuen? Dieser Frage werden wir uns im nächsten Kapitel zuwenden.

Kapitel 7:

Die Strukturierung sozialen Handelns. Individuelle versus kollektive Determinanten der Wahrnehmung und Bewertung sozialer Ungleichheit

Dieses Kapitel befaßt sich mit dem zweiten Teil der aufgestellten Hypothesen: Unterscheiden sich die Länder systematisch in der Strukturierung von Einstellungen der Individuen? Sind eher Bildungstitel beziehungsweise Klassenlagen oder aber andere Schließungskriterien wie Geschlecht, Alter, oder ethnische Zugehörigkeit als Determinanten der Wahrnehmung und Bewertung sozialer Ungleichheit anzusehen? Oder müssen solche Attitüden gar als völlig subjektiv und losgelöst von allen strukturellen Bedingungen betrachtet werden?

In diesem Abschnitt wird versucht, sich der Antwort auf diese Fragen vorsichtig zu nähern. Der Vergleich zwischen Ländern hinsichtlich der Mobilitätsmuster erwies sich schon als problematisch. Die Messung selbst "harter" Merkmale wie Klassenlage oder der Besitz von Bildungstitel bereitet im internationalen Vergleich schon erhebliche Probleme. Die Messung von Einstellungen und des Ausmaßes der Beeinflussung dieser Einstellungen durch andere Merkmale gestaltet sich eher noch schwieriger. Ebenso wie bei der Untersuchung der Mobilitätsmuster wird die Fragestellung aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, die eine möglichst umfassende Darstellung der *Muster* der Einstellungsstrukturierung ermöglichen. Auch hier sind weniger einzelne Ergebnisse von Interesse als das Gesamtbild, zu dem sie sich fügen.

7.1 Vorgehensweise und Hypothesen

Im Folgenden werden zunächst einige Schwierigkeiten im Umgang mit Einstellungsvariablen diskutiert. Anschließend werden die in Kapitel fünf aufgestellten Hypothesen hinsichtlich der hier verwendeten Variablen konkretisiert.

7.1.1 Probleme des Ländervergleichs

Der Untersuchungsgegenstand des folgenden Abschnitts ist die Frage, ob und inwieweit Klassenlage, Bildungstitel und die Kovariate die abhängigen Variablen in den verschiedenen Ländern in unterschiedlicher Weise beeinflussen, um auf diese Weise Rückschlüsse über die Auswirkung institutioneller Strukturen auf Wahrnehmung und Beurteilung sozialer Ungleichheit durch die von diesen institutionellen Strukturen betroffenen Personen zu gewinnen. Dies berührt jedoch eine Reihe von Einzelproblemen, die die Beantwortung einer solchen Fragestellung außerordentlich erschweren, ja sogar nahezu unmöglich machen. Eine genaue Abwägung dieser Probleme ist für die Einschätzung der Ergebnisse äußerst wichtig.

(i) Die erste, keineswegs triviale Frage lautet: Weisen die hier verwendeten Einstellungsdimensionen generell einen Bezug zur Ausbildung, zur Klassenlage oder zu anderen Merkmalen der Befragten auf? Warum sollten sie von solchen Merkmalen beeinflusst werden? Die Annahme einer potentiellen Assoziation zwischen den hier gewählten unabhängigen Variablen und den abhängigen Variablen bedarf einer *theoretischen Begründung*.

Hinsichtlich zweier dieser Merkmale erscheint eine solche potentielle Assoziation unmittelbar einleuchtend. Die Oben-Unten-Skala bildet die subjektive Wahrnehmung der eigenen, objektiven Position im System der sozialen Ungleichheit ab. Die Annahme, daß nun gerade die Selbsteinstufung in das Stratifikationssystem von der tatsächlichen Stellung in diesem beeinflusst wird, kann eine gewisse Plausibilität nicht abgesprochen werden. Ähnlich unproblematisch erscheint die Annahme, daß das subjektive Zufriedenheitsgefühl von der eigenen sozialen Lage - und den

Merkmale, die für diese Lage verantwortlich sind - zumindest teilweise abhängt, zumal der hier verwendete Zufriedenheitsindikator explizit auf die ökonomische Dimension der Zufriedenheit bezogen ist.

Über die soziale Basis von Gerechtigkeitsprinzipien herrscht weit weniger Klarheit. Gerechtigkeitsurteile, so könnte man annehmen, berühren Problembereiche, die die ökonomische Situation des Urteilenden transzendieren. So kann man unabhängig von der eigenen sozialen Lage der Meinung sein, daß der Markt reguliert werden müsse, um den sozial Schwächeren zu helfen, auch und vielleicht gerade dann, wenn dadurch eigene Privilegien abgebaut werden. Der freiwillige Verzicht auf Vorteile mag die Zufriedenheit schmälern, aber dem Gerechtigkeitsempfinden dienlich sein. Normative universalistische Gerechtigkeitstheorien basieren auf Beurteilungsverfahren, die partikulare, in der je besonderen sozialen Situation gründenden Interessen gerade ausschalten sollen, so etwa Rawls "Urzustand" (Rawls 1994:140ff) oder das Prinzip des "herrschaftsfreien Diskurses" im Rahmen der Diskursethik (Habermas 1983, kritisch Wellmer 1986).

Die Idee, daß gültige Gerechtigkeitsurteile nur in von den realen sozialen Situationen der Individuen abstrahierenden Entscheidungsräumen gefällt werden können, verweist aber gerade auf den Umstand, daß diese soziale Situation die Anwendung von Gerechtigkeitsprinzipien beeinflusst - andernfalls müßte man sie ja nicht ausschalten. Es ist das Verdienst der empirischen Gerechtigkeitsforschung, diese *soziale Basis der Gerechtigkeitsprinzipien* offen gelegt zu haben. Die Präferenz bestimmter Gerechtigkeitsprinzipien hängt zu einem großen Teil eben auch von der persönlichen Situation ab, und die Anerkennung dieser Prinzipien ist demzufolge zwischen unterschiedlichen sozialen Gruppen durchaus umstritten. So haben zahlreiche Untersuchungen gezeigt, daß die Zustimmung zu Gerechtigkeitsprinzipien zwischen Bildungsgruppen, Klassenlagen, Geschlechtern und anderen sozialen Gruppen systematisch variiert (zum Beispiel Wegener 1992a, Törnblom und Foa 1983, Haller 1989b, Haller, Mach und Zwicky 1995, Wegener und Liebig 1995a,b, Liebig und Wegener 1995, Wegener 1995; Wegener, Steinmann und Davidson 1995). Mithin gibt es gute Gründe für die Vermutung, daß auch die Zustimmung der hier verwendeten Etatismus-Skala mit der persönlichen Situation der Befragten variiert und daher durch individuelle Merkmale beziehungsweise die soziale Lage der Individuen erklärt werden kann.

(ii) Allerdings, und das führt uns zu einem zweiten Problemkreis, verlaufen die Konfliktlinien zwischen den unterschiedlichen sozialen Gruppen um die Implementierung von Gerechtigkeitsprinzipien nicht in allen Gesellschaften in der gleichen Weise. Die Frage, ob und wie stark ein Gerechtigkeitsprinzip wie zum Beispiel der Etatismus in einer spezifischen Gesellschaft umstritten ist oder aber allgemein akzeptiert wird, hängt auch von der kulturellen Tradition dieser Gesellschaft ab. Mit anderen Worten: Der Geltungsbereich von Gerechtigkeitsprinzipien variiert zwischen Gesellschaften. Wegener und Liebig (1995a) sprechen daher von "primären" und "sekundären" Ideologien. Die Geltung primärer Ideologien beruht auf kulturellen Elementen, zum Beispiel religiösen Traditionen. Die Zustimmung zu solchen Ideologien ist *normativ motiviert*. Insoweit die zugrundeliegenden Normen anerkannt werden, werden auch die primären von allen Mitgliedern einer Gesellschaft geteilt - der Zustimmungswert ist in allen sozialen Gruppen *cum grano salis* der gleiche. Die Zustimmung zu sekundären Ideologien hingegen ist *rational motiviert*. Sie variiert je nachdem, ob die Implementierung des Gerechtigkeitsprinzips für die beurteilende Person Vor- oder Nachteile mit sich bringt. Gerechtigkeitsprinzipien sekundärer Ideologien können damit leicht Gegenstand sozialer Konflikte werden.

Das gleiche Gerechtigkeitsprinzip kann in einer Gesellschaft zu den primären Ideologien, in einer anderen aber zu den sekundären Ideologien gehören. So finden Wegener und Liebig (1995a), daß der Etatismus in der BRD zu den primären Ideologien gehört und daher weit stärker akzeptiert wird als in den USA. Dort bildet dieses Prinzip einen Bestandteil sekundärer Ideologien, weshalb strukturelle Merkmale Variationen auf der Etatismus-Skala weit besser erklären als in der BRD. In den USA dominiert ein anderes Gerechtigkeitsprinzip ("Individualismus"), welches wiederum in der BRD Gegenstand von Auseinandersetzungen ist.

Der Sachverhalt, daß *kulturelle Traditionen* zu Variationen des Geltungsbereichs von Gerechtigkeitsideologien zwischen Gesellschaften führen, impliziert einige Schwierigkeiten für die vorliegende Studie, die die Variation des Einflusses *struktureller Merkmale* auf eben diese Ideologien

sichtbar machen will. Die unterschiedliche strukturelle Verankerung von Gerechtigkeitsprinzipien kann nur durch die Variation des Einflusses deutlich gemacht werden, die die unterschiedliche soziale Lagen indizierende Merkmale der Individuen auf deren subjektive Überzeugungen ausüben. "Struktureller Bedingtheit" ist dann gegeben, wenn - technisch gesprochen - die unabhängigen Variablen einen hohen Teil der Variation der abhängigen Variablen erklären können. Ein starker Einfluß deutet auf die Wichtigkeit der strukturellen Determinanten. Die Gerechtigkeitsforschung zeigt aber, daß dies nur eine Seite der Medaille beschreibt: Der Einfluß der strukturellen Determinanten kann sich nur dann manifestieren, wenn das subjektive Urteil sich auf sekundäre, umstrittenen Gerechtigkeitsprinzipien bezieht. Selbst eine Gesellschaft, die aufgrund ihrer institutionellen Verfassung von tiefen sozialen Konflikten durchzogen ist, kann und wird über primäre Ideologien verfügen, die von allen anerkannt werden. Dann aber wird die Zustimmung zu dieser Ideologie gerade nicht durch strukturelle Determinanten geprägt - sie ist durch kulturelle Tradition gesichert. Anders ausgedrückt: Primäre Ideologien sind keine sensitive Indikatoren für das Vorliegen gesellschaftlicher Konflikte.

Wenn wir also in den folgenden Untersuchungen zum Beispiel feststellen, daß in einem bestimmten Land die Klassenposition eines Individuums keinen Einfluß auf seine Zustimmung zum Etatismus hat, muß das nicht heißen, daß die Klassenlage in dieser Gesellschaft generell keine Bedeutung hat oder daß diese Gesellschaft nicht credentialistisch sei. Es kann auch bedeuten, daß in dieser Gesellschaft Etatismus eine primäre Ideologie darstellt und nicht zwischen den Klassen umstritten ist, während auf anderen, eher den sekundären Ideologien zugehörenden Gerechtigkeitsprinzipien sehr wohl tiefgreifende Klassenunterschiede festgestellt werden können. In diesem Land wäre Etatismus keine sensitive Variable, die die Bedeutung struktureller Faktoren deutlich machen kann. Umgekehrt muß ein relativ hoher Anteil an durch die Klassenlage erklärter Varianz einem bestimmten Land nicht unbedingt heißen, daß Klasse ein besonders wichtiges Strukturprinzip darstellt. Es kann auch sein, daß Etatismus in dieser Gesellschaft ganz besonders umstritten ist und Unterschiede zwischen allen möglichen Gruppen, also auch zwischen Klassen, festzustellen sind. Anders ausgedrückt: Etatismus wäre hier hinsichtlich der gesellschaftlichen Spannungen ein besonders sensibles Abbildungsinstrument.

Dieses Problem stellt sich vermutlich nicht nur für die hier verwendete Etatismus-Skala, es spielt auch hinsichtlich der anderen Variablen möglicherweise eine Rolle. So ist es denkbar, daß aufgrund der tiefgreifenden sozialen Umwälzungen in den ehemals sozialistischen Ländern - trotz ihrer objektiven Unterschiede zwischen sozialen Gruppen im Allokationsprozeß, die hinreichend belegt werden konnten - die Wahrnehmung sozialer Ungleichheit und die Zufriedenheit weniger mit der objektiven Lage korreliert, als dies unter stabilen Verhältnissen anzunehmen ist²⁵². Alles in allem macht die Überlagerung der kulturellen wie der strukturellen Determinanten sozialen Handelns eine eindeutige Ursachenzuschreibungen sehr problematisch.

(iii) Die Einschätzung der Bedeutung struktureller Determinanten für die Erklärung von Einstellung in den einzelnen Ländern gestaltet sich also als schwieriges Unterfangen. Zeigen die Gruppenzugehörigkeiten der Individuen keinen Einfluß auf eine bestimmte Einstellungsvariable, kann man daraus nicht schließen, daß strukturelle Determinanten für das Erleben und Handeln der Individuen insgesamt von untergeordneter Bedeutung seien; es kann einfach auch bedeuten, daß die gewählte spezifische abhängige Variable für den Einfluß der strukturellen Faktoren nicht sensitiv ist. Andere Variablen mögen geeigneter sein, um deren Bedeutung für das soziale Erleben aufzuzeigen. Andererseits beweist ein starker Einfluß struktureller Merkmale auf eine bestimmte Variable noch keineswegs, daß strukturelle Determinanten generell von hoher Bedeutung sind.

Der einzige Ausweg aus diesem Dilemma ist, den Einfluß der strukturellen Faktoren auf *alle* Variablen zu testen, die in irgendeiner Weise als relevante Indikatoren der Wahrnehmung und Beurteilung von Ungleichheitsrelationen in Frage kommen. Auch wenn dies nicht möglich ist, wird

²⁵² Zum Beispiel zeigt Robert (1997), daß die wahrgenommene intergenerationale Mobilität in den postkommunistischen Ländern kleiner ist als in westlichen Marktökonomien, obwohl hier aufgrund struktureller Anpassungsprozesse vermutlich mehr Mobilität stattgefunden hat.

in der vorliegenden Studie mit der Berücksichtigung mehrerer Indikatoren aus völlig unterschiedlichen Bereichen des sozialen Lebens versucht, die Betrachtungsperspektive auf die potentielle Bedeutung der strukturellen Determinanten möglichst breit zu streuen.

(iv) Im Mittelpunkt des Interesses steht die Frage, ob die untersuchten Gesellschaften als credentialistisch bezeichnet werden können oder nicht. In credentialistischen Gesellschaften erwarten wir eine besondere Bedeutung der Bildung und/ oder der Klassenlage für die Strukturierung von Einstellungen. Aus der skizzierten Problemlage folgt nun aber, daß es zur Einschätzung der Bedeutung der Bildung oder der Klassenlage keineswegs genügt, nur die Erklärungskraft der Bildung oder Klassenlage hinsichtlich der abhängigen Variablen abzuschätzen. Ein geringer Anteil an erklärter Varianz kann auch auf einen schlechten Indikator hinweisen, ein hoher Anteil an erklärter Variation auf einen "übersensitiven". Daher müssen wir immer die Erklärungsleistung der Bildung beziehungsweise der Klassenlage *relativ zu den Kovariaten* betrachten. Erst dann, wenn die Klassenlage konsistent - über alle abhängigen Variablen hinweg - *mehr erklärt als die Kovariaten*, können wir davon ausgehen, daß die Klassenposition eine bedeutsame strukturelle Determinante darstellt. Umgekehrt gilt: Nur wenn die Kovariaten konsistent mehr erklären als die Klassenlage, darf die Schlußfolgerung gezogen werden, daß andere Schließungsmechanismen wichtiger sind als Bildungstitel. Nur wenn beide Variablengruppen konsistent unbedeutend sind, können wir dies als Hinweis auf eine eher meritokratische Gesellschaft deuten.

Gleichwohl sind alle Ergebnisse nur als sehr vorläufig zu betrachten, denn zu den genannten prinzipiellen Probleme kommen noch eher technische hinzu. Selbst wenn die Klassenlage konsistent mehr erklärt als die Kovariate, kann das daran liegen, daß bestimmte Merkmale der Befragten in den Modellen nicht berücksichtigt worden sind - oder daß die Operationalisierung der Kovariaten nur schlecht gelungen ist. Wenn die Klassenlage konsistent wenig erklärt, mag das auf eine mangelhafte Abbildung der Klassenposition zurückzuführen sein. In einem Vergleich von Einstellungsmustern zwischen Gesellschaften gibt es zu viele Fehlerquellen, um wirklich sichere Ergebnisse erhalten zu können. Die folgenden Studien können daher nur einen ersten Eindruck über die Bedeutung struktureller Determinanten in den Ländern vermitteln. Wichtiger noch als in den Mobilitätsanalysen ist hier der Grundsatz, daß nicht einzelne Ergebnisse wichtig sind, sondern das Muster, zu dem alle Ergebnisse sich fügen - sofern sie das überhaupt tun.

(v) Um den genannten Schwierigkeiten gerecht zu werden, wird folgende Vorgehensweise gewählt:

- Die folgenden Analysen basieren auf Regressionsmodellen, mit deren Hilfe der Einfluß der unabhängigen Variablen auf die abhängigen Variablen bestimmt wird. Der Anteil der Varianz, der durch die unabhängigen Variablen beziehungsweise Variablengruppen erklärt wird, dient als leicht interpretierbares Maß für die Stärke des Einflusses dieser Merkmale hinsichtlich der abhängigen Variable.
- Für jedes Land und für jede Einstellungsvariable werden mehrere Regressionsmodelle geschätzt, innerhalb deren die unabhängigen Variablen in unterschiedlichen Konstellationen auftreten. Alle Regressionen sind in den Tabellen 7.1-7.18 wiedergegeben. Das erste Modell in jeder Tabelle berücksichtigt nur die Kovariaten (Geschlecht, Alter, Konfessionszugehörigkeit, ökonomischer Sektor und Betriebsgröße). Die ethnische Zugehörigkeit ist in einigen Ländern eine wichtige Determinante subjektiver Einstellungen, wurde aber aufgrund des Stichprobendesigns in der BRD, der DDR und in Polen nicht erhoben. Um die Vergleichbarkeit zwischen den Ländern zu gewährleisten, wird diese Variable in dem "Basismodell" 1 und in den um die strukturellen Variablen erweiterten Modelle nicht aufgenommen. In Modell zwei aber wird für Rußland, Großbritannien und die USA die ethnische Zugehörigkeit zusätzlich zu den Variablen des Modells 1 aufgenommen, um die Bedeutung ethnischer Unterschiede abschätzen zu können. Das dritte Modell enthält nur die Bildung in metrischer Form als unabhängige Variable²⁵³, das vierte Modell nur die Klassenvariable.²⁵⁴

²⁵³ Es wurden auch Regressionen mit der ordinalen Bildungsvariable durchgeführt. Die erklärten Varianzen auf der Basis dieser Variablen unterscheiden sich nur marginal von denen, die in den

- Die erklärte Varianz der abhängigen Variable in den Modellen 1 beziehungsweise 2, 3 und 4 erlauben einen ersten Einblick in die relative Bedeutung der Kovariaten zu der Klassenlage beziehungsweise der Bildungsvariable. Modell 5 und 6 nehmen zu den Kovariaten die Bildung beziehungsweise die Klassenlage hinzu und versuchen auf diese Weise zu testen, ob diese Variablen eine gegenüber den Kovariaten eigenständige, zusätzliche Erklärungsleistung besitzen.²⁵⁵
- Es ist diese *zusätzliche* Erklärungsleistung der Bildungs- beziehungsweise Klassenlage, die als Beurteilungsgrundlage für die Wichtigkeit der strukturellen Determinanten herangezogen werden. Nur wenn Bildung beziehungsweise Klassenlage deutlich *mehr* erklären können als die Kovariaten, wird dies als Indiz für eine hohe Bedeutung der strukturellen Basis des sozialen Handelns betrachtet.

Insgesamt müssen bei der vergleichenden Betrachtung der Einflußstärken der unterschiedlichen Variablengruppen drei Relativierungen vorgenommen werden.

- Erstens ist der Einfluß der Bildungs- beziehungsweise der Klassenvariable mit dem Einfluß der Kovariate zu vergleichen.
- Zweitens muß der relative Erklärungsgewinn der strukturellen Variablen innerhalb eines Landes zwischen den verschiedenen abhängigen Variablen verglichen werden: Wir können von einer hohen Bedeutung struktureller Determinanten nur dann sprechen, wenn sie *konsistent* auf alle abhängigen Variablen einen starken Einfluß ausüben.

Analysen auf der Basis der metrischen Bildungsvariablen errechnet wurden, so daß im Folgenden auf die Darstellung dieser Resultate verzichtet wird. Jedenfalls hat auch für die Einstellungsvariablen die Wahl der Metrik der Bildungsvariable keinen Einfluß auf die Interpretationen der Resultate.

²⁵⁴ Bezüglich der Klassenvariablen enthalten diese Tabellen einen redundanten Koeffizienten. Die oberen Angestellten werden einmal mit den qualifizierten Arbeitern, zum anderen aber auch mit den unteren Angestellten verglichen. Der Grund hierfür ist, daß aus inhaltlichen Erwägungen vor allem die Kontraste zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern, zwischen qualifizierten Arbeitern und unteren Angestellten und zwischen unteren Angestellten und oberen Angestellten von Interesse sind. Diese Kontraste können aber nicht innerhalb *eines* Regressionsmodells modelliert werden. Daher wurden zwei unterschiedliche Regressionen gerechnet. In der ersten Regression wurden die qualifizierten Arbeiter als Referenzkategorie gewählt. Alle Parameterschätzungen und Anpassungsmaße dieser Regression sind in den Tabellen angegeben. Dieses Modell erlaubt jedoch nicht den direkten Vergleich zwischen oberen und unteren Angestellten. Daher wurden in einer zweiten Regression die unteren Angestellten als Referenzkategorie eingesetzt. Dadurch werden die Ergebnisse in keiner Weise verändert, nur die Unterschiede zwischen den Klassen werden mit einem anderen Bezugspunkt dargestellt. Da alle Anpassungsmaße und Parameterschätzungen der Kovariaten dieser Regression mit denen der ersten identisch sind, wird aus der zweiten Regression in den Tabellen nur der (inhaltlich interessante) Kontrast zwischen oberen und unteren Angestellten aufgeführt.

²⁵⁵ Es sei an dieser Stelle angemerkt, daß es theoretisch wie empirisch nicht sinnvoll erscheint, Bildung und Klassenlage gleichzeitig in ein Regressionsmodell aufzunehmen. Aus unserer theoretischen Perspektive erwarten wir eine hohe erklärte Varianz der Bildung wie der Klassenlage in den credentialistischen Ländern, in denen die Bildung eine hohe Allokationskraft für die Klassenlage besitzt. Wir erwarten einen starken Einfluß der Klasse, *weil und insoweit* die Bildung einen starken Einfluß hat. Dann kann sie aber keinen von der Bildung unabhängigen Einfluß besitzen. Nur der aber würde in einer Regressionsgleichung zur Geltung kommen. Mit anderen Worten: Gerade in den credentialistischen Ländern wäre von der Klassenlage kein Effekt in einer Regressionsrechnung zu erwarten, wenn die Bildung kontrolliert wird, und vice versa. Technisch gesprochen bedeutet dies, daß in credentialistischen Ländern Bildung und Klassenlage stark korrelieren. Die Effekte beider Variablen würden aufgrund dieser Kolinearität zusammenbrechen. Wir hätten dann die paradoxe Situation, daß gerade in den Ländern, in denen die Bedeutung von Bildung resp. der Klassenlage sehr hoch ist, keine Effekte auf die abhängigen Variablen zu erwarten sind.

Umgekehrt kann von einer Bedeutungslosigkeit struktureller Determinanten nur dann ausgegangen werden, wenn sie konsistent auf allen Variablen keine Effekte zeigen.

- Drittens müssen wir den Erklärungsgewinn der strukturellen Determinanten zwischen den Ländern vergleichen.

7.2 Die Strukturierung der Einstellungen im Ländervergleich

Für die Fragestellung dieser Studie ist vor allem die Bedeutung aller Kovariaten *insgesamt* für die Strukturierung der Einstellungen von Interesse. Die Effekte einzelner Kovariate spielen nur eine untergeordnete Rolle. Dennoch werden zunächst die spezifischen Einflüsse der einzelnen individuellen Merkmale und der Arbeitsmarktcharakteristiken kurz beschrieben, bevor anschließend der Frage nachgegangen wird, wie die relative Bedeutung der Kovariaten, der Bildung und der Klassenlage in den einzelnen Ländern zu bewerten ist. In einem letzten Schritt werden die Effekte der Klassenlage näher untersucht.

7.2.1 Die Effekte der Kovariaten

Eine Betrachtung der Tabellen 7.1-7.18 läßt keine länderspezifische Muster der Kovariateneinflüsse auf die subjektive Schichteinstufung, die Etatismusskala und die Zufriedenheit erkennen. Im Folgenden werden daher nur die in den einzelnen Ländern am stärksten hervortretenden Effekte berichtet.

In der *Bundesrepublik* haben die Kovariate nur einen geringen Einfluß auf die hier untersuchten Einstellungsdimensionen. Konfessionszugehörigkeit und Betriebsgröße spielen überhaupt keine Rolle, die Beschäftigung im öffentlichen Sektor macht sich nur in der Einordnung auf der Oben-Unten-Skala bemerkbar: Beschäftigte des öffentlichen Dienstes ordnen sich etwas höher in der sozialen Hierarchie ein als die Beschäftigten des privaten Sektors. Dieser Effekt verschwindet aber nach Kontrolle der Bildung oder der Klassenzugehörigkeit und ist offensichtlich darin begründet, daß höhere Angestellte vorwiegend im öffentlichen Dienst zu finden sind und über mehr Bildung verfügen als Angestellte im Privatsektor. Geschlecht und Alter haben signifikante Auswirkungen nur auf die Etatismusvariable: Männer sind weniger etatistisch als Frauen, mit zunehmenden Alter nimmt die Neigung zu etatistischen Gerechtigkeitsprinzipien ab.

In der *DDR* wirkt sich das Alter genau umgekehrt diese Variable aus: mit zunehmendem Alter erhöht sich die Neigung zum Etatismus, und das in nicht geringem Ausmaß: In Modell 1 hat nur das Alter einen signifikanten Effekt, das Modell erklärt insgesamt aber 5,3% der Varianz der abhängigen Variable. Der Alterseffekt bleibt auch bei Einschluß der Bildungs- oder der Klassenvariable erhalten. Auch die Betriebsgröße zeigt einen konsistenten Effekt: Die Angestellten von Großbetrieben neigen signifikant weniger zu etatistischen Wertvorstellungen. Alter zeigt in der *DDR* auch einen klaren Effekt auf die Selbsteinstufung in das System der sozialen Ungleichheit: Ältere stufen sich höher ein. Die Selbsteinstufung hängt aber überraschend auch mit der Konfessionszugehörigkeit zusammen: Die Angehörigen kleinerer religiösen Gruppierungen stufen sich deutlich niedriger ein als Protestanten oder Atheisten. Die Zufriedenheit wird schließlich nur durch die Konfessionszugehörigkeit beeinflusst: Atheisten sind offenbar in der *DDR* unzufriedener mit ihrem Leben als konfessionell gebundene.

Geschlecht und Alter haben in *Großbritannien* die gleichen Auswirkungen auf etatistische Gerechtigkeitsvorstellungen wie in der BRD: Frauen sind weniger etatistisch als Männer, und mit zunehmenden Alter läßt die Neigung zum Etatismus nach. Hier zeigt aber auch die Konfessionszugehörigkeit Wirkung: Der signifikante Effekt der Missing-Kategorie deutet darauf hin, daß nicht konfessionell gebundene eher staatliches Eingreifen wünschen. Nach Kontrolle der Klassenzugehörigkeit tritt der gleiche Anspruch auch für die Angehörigen der religiösen Minderheiten-Kategorie zu Tage. In Großbritannien stufen sich Männer signifikant höher in das System der sozialen Ungleichheit ein als Frauen, während sich Angehörige ethnischer Minderheiten mehr dem

unteren Ende der sozialen Hierarchie zuordnen. Konsequenterweise sind ethnische Minderheiten auch unzufriedener; darüber hinaus scheinen sich auch in Großbritannien Atheisten eher unzufrieden zu fühlen.

In *Polen* neigen Frauen ebenfalls mehr zu etatistischen Wertvorstellungen als Männer; dieser Effekt macht sich aber erst nach Kontrolle von Bildung oder Klassenlage bemerkbar. Überraschender Weise scheinen Angehörige des öffentlichen Dienstes in Polen weniger etatistischen Gerechtigkeitsnormen zuzustimmen als Beschäftigte in der Privatwirtschaft; der entsprechende Koeffizient ist aber nach Kontrolle von Bildung oder Klassenlage nicht mehr signifikant. Keine der Kovariate zeigt einen signifikanten Einfluß auf die Oben-Unten Skala oder auf Zufriedenheitsäußerungen.

Auch in *Rußland* sind Frauen eher etatistisch eingestellt als Männer. Wie in der DDR nehmen hier etatistische Vorstellungen mit dem Alter zu. Ethnische Minderheiten neigen hingegen weniger zu diesem Gerechtigkeitsprinzip. Nach Kontrolle der Klassenlage zeigt sich, daß Männer sich etwas höher auf der Oben-Unten-Skala einstufen; keine der anderen Kovariate zeigt hier einen Effekt. Männer sind anscheinend etwas zufriedener als Frauen. Die Arbeit im öffentlichen Sektor steigert, die in Großbetrieben dagegen vermindert die Zufriedenheit etwas.

Wie in allen anderen Ländern sind in den *USA* Männer weniger etatistisch eingestellt als Frauen, auch hier wirkt sich das Alter negativ auf Etatismus aus. Ins Auge fällt der extrem starke Effekt der Rassenzugehörigkeit. Modell 2 erklärt ganze 6,2% mehr an Varianz der abhängigen Variable als Modell 1. Mit steigendem Alter klettern die Amerikaner die soziale Leiter nach oben - zumindest nehmen sie es so wahr, wie der positive Effekt in allen Modellen zeigt. Konsistent mit dem Alterseffekt auf die Oben-Unten Skala nimmt auch die Zufriedenheit mit dem Alter zu. Ethnische Minderheiten sind hingegen deutlich unzufriedener als der Rest der Bevölkerung.

Zusammenfassend kann man damit feststellen, daß Geschlecht und Alter die meisten signifikanten Effekte auf die abhängigen Variablen ausüben. Geschlechtseffekte sind über alle Länder hinweg konsistent: Frauen neigen eher zu etatistischen Wertvorstellungen²⁵⁶, sind weniger zufrieden und stufen sich tiefer auf der sozialen Leiter ein als die Männer. Alle diese Effekte deuten darauf hin, daß Geschlecht als Schließungskriterium fungiert und Männer die besseren sozialen Positionen erhalten. Allerdings sind Geschlechtseffekte wie auch die der anderen Kovariate unterschiedlich stark ausgeprägt und in einigen Ländern nicht signifikant.

Mit steigendem Alter erhöht sich die Zufriedenheit und die Einstufung in die oben-unten-Skala, was die Überlegung stützt, daß aufgrund von Karriereprozessen sich die soziale Position mit dem Alter verbessert. In den kapitalistischen Ländern nimmt konsequenter Weise die Zustimmung zum Etatismus mit dem Alter ab. Die ist jedoch umgekehrt in den beiden ehemals sozialistischen Ländern DDR und Rußland, in denen die Zustimmung zum Etatismus mit dem Alter steigt. Dies ist möglicherweise dadurch zu erklären, daß ältere Menschen hier noch stärker dem sozialistischen Wertesystem verhaftet sind, das etatistische Verteilungsprinzipien favorisierte. In Polen zeigt Alter keinen Effekt auf die Etatismus-Skala²⁵⁷.

Die restlichen Kovariate zeigen nur vereinzelt signifikante Effekte. Systematische Vergleiche zwischen den Ländern sind hier absolut nicht sinnvoll. Nur in den kapitalistischen Ländern, in

²⁵⁶ Dieses Resultat ist konsistent mit den Ergebnissen von Wegener, Steinmann und Davidson (1995), die sich mit den um im Vergleich zu den Männern egalitäreren Gerechtigkeitsüberzeugungen der Frauen befassen.

²⁵⁷ In West und Ost gegenläufige Alterseffekte finden auch Liebig und Wegener (1995:284): Während in den USA und der BRD mit steigendem Alter die Zustimmung zum Etatismus abnimmt (in Westdeutschland allerdings ist dieser Effekt nicht signifikant), nimmt sie in der DDR zu.

denen die ethnische Zugehörigkeit erfaßt wurde, lassen sich deutliche Effekte dieser Variablen ausmachen: Die Angehörigen von Minderheitengruppen stufen sich in den USA und Großbritannien tiefer ein auf der sozialen Leiter, sind weniger zufrieden und fordern verstärkt das Eingreifen des Staates. In Rußland zeigt die ethnische Zugehörigkeit nur hinsichtlich der Gerechtigkeitsprinzipien einen signifikanten Effekt. Die Russen neigen mehr zum Etatismus als andere ethnischen Gruppierungen in diesem Land.

Die *Richtung* der Effekte ist damit alles in allem konsistent zu den gängigen Arbeitsmarktheorien beziehungsweise erscheinen prima facie plausibel. Bis auf den Einfluß des Alters auf die Zustimmung zu etatistischen Verteilungsprinzipien unterscheiden sie sich auch nicht zwischen den Ländern. Die interessantere Frage ist, *wie stark* die Kovariate die Einstellungen beeinflussen: Ob sie in einem gegebenen Land die Einstellungen dominant prägen oder ob Bildung beziehungsweise die Klassenlage wichtiger ist für die Strukturierung von Einstellungen - oder ob am Ende gar keine Einflüsse auf die subjektiven Überzeugungen zu finden und diese damit als individualistische Angelegenheit, völlig losgelöst von strukturellen Faktoren, betrachtet werden müssen. Dieser Frage werden wir uns folgenden Abschnitt behandelt.

7.2.2 Die Bedeutung struktureller Determinanten

Im Folgenden soll geklärt werden, welche Bedeutung die Bildung einerseits und die Klassenlage andererseits für die Strukturierung der Einstellungen besitzen. Gemäß den obigen Ausführungen ist zu erwarten, daß in credentialistischen Ländern die Vorteile, die mit dem Besitz von höheren Bildungstiteln beziehungsweise mit den unterschiedlichen Klassenpositionen einhergehen, größer sind als in weniger credentialistischen Ländern. Insoweit unterschiedliche Ausprägungen von Etatismus, Zufriedenheit und der Selbsteinstufungen auf der Oben-Unten-Skala auf differentielle Verteilungen von Lebenschancen beruhen, ist dementsprechend zu erwarten, daß die Variation der abhängigen Variablen in den eher credentialistischen Ländern auch deutlicher durch die Zugehörigkeit zu bestimmten Bildungsgruppen oder Klassenlagen erklärt werden kann.

Als Maß für die Erklärungskraft der Bildung oder der Klassenlage dient der Anteil der in den Regressionen durch diese Variablen erklärte Varianz der abhängigen Variablen. In der Tabelle 7.19 sind die erklärten Varianzen aller in den Tabellen 7.1-7.18 dargestellten Regressionsmodelle zusammengefaßt. Aus dieser Tabelle ist der Anteil der Varianz, den Bildung oder die Klassenlage auf den einzelnen Variablen zu erklären vermag, in den einzelnen Ländern leicht ersichtlich. Gemäß den obigen Ausführungen genügt es aber keineswegs, zeilenweise die Länder nach dem Anteil der durch die Bildung beziehungsweise Klasse erklärten Varianz zu vergleichen, um zu entscheiden, ob Bildung oder die Klassenlage in einem Land bedeutsam ist oder nicht. Denn offensichtlich sind die abhängigen Variablen in den einzelnen Ländern nicht in gleicher Weise für die Abbildung sozialer Konflikte sensitiv. Das Problem, das sich aus der Existenz "primärer" und "sekundärer" Ideologien ergibt, läßt sich anhand dieser Tabelle an einem Beispiel leicht verdeutlichen. So erklärt die Klassenlage in Großbritannien zum Beispiel 8.8% der Varianz der Etatismus-skala, in der BRD entfällt nur 4.7% der erklärten Varianz auf die Klassenlage. Auf den ersten Blick scheint also die Klassenlage in Großbritannien wesentlich bedeutsamer zu sein als in der BRD. Andererseits können von allen Variablen zusammen - also von der Klassenlage und den Kovariaten gleichzeitig - in Großbritannien 15.1%, in der BRD nur 9.7% der Varianz erklärt werden. Offensichtlich sind nicht nur hinsichtlich der Klassenlage, sondern auch hinsichtlich der anderen Merkmale der Befragten die Meinungsdivergenzen über diese Gerechtigkeitsvorstellung in Großbritannien ausgeprägter. Der Etatismus ist in Großbritannien umstrittener als in der BRD - eher eine sekundäre denn eine primäre Ideologie - so daß Konflikte, eben auch Konflikte zwischen Klassen, hier leichter spürbar werden. Mit 8.8% erklärt die Klassenlage nur wenig mehr als die Kovariaten, die 6.3% (unter Einschluß der Rassenzugehörigkeit 6.9%) der Varianz aufklären können. Damit hat die Klassenlage *relativ zu den Kovariaten* in Großbritannien in etwa die gleiche Bedeutung wie in der BRD, wo die Kovariate 3.6% der Varianz des Etatismus erklären.

Die "Sensitivität" der subjektiven Einstellungen als Indikatoren sozialer Konflikte

Zur Einschätzung der relativen Bedeutung von Bildung oder Klassenlage zur Erklärung der abhängigen Variablen muß also erstens geprüft werden, welche der abhängigen Variablen in welchen Ländern überhaupt soziale Konflikte abbilden können. Die durch alle Variablen im Modell erklärte Varianz gibt hierüber Aufschluß. Zweitens muß dann der Anteil der durch Bildung oder Klassenlage erklärten Varianz auf den "sensitiven" Variablen immer relativ zu dem Anteil der Varianz betrachtet werden, der durch die Kovariate aufgeklärt wird.

Die Frage, ob *etatistische Prinzipien* bei der Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums eine Rolle spielen sollen, ist in allen Ländern eine umstrittene Frage - insbesondere in Polen und in Großbritannien, wo 14.8% beziehungsweise 15.1% der Varianz der Etatismusskala durch die unabhängigen Variablen insgesamt erklärt werden können. In den restlichen Ländern ist dieser Anteil deutlich geringer - besonders in Rußland, wo nur 6.8% dieser Einstellungsdimension aufgeklärt werden können. Aber selbst in der BRD, wo etatistische Wertvorstellungen zu den primären Ideologien gehören (Wegener und Liebig 1995a), ist der Anteil der insgesamt erklärten Varianz mit 9,7% noch recht hoch.

Die *Zufriedenheitsäußerungen* sind nur in Großbritannien und in der Bundesrepublik zu einem bedenkenswerten Ausmaß auf die hier untersuchten Variablen zurückzuführen. In allen anderen Ländern betragen die insgesamt aufgeklärten Varianzen weniger als 4%. In diesen Ländern scheinen Unterschiede in der Zufriedenheit kaum mit den hier untersuchten Merkmalen zusammenzuhängen.

Die Einstufung auf die *Oben-Unten-Skala* hängt stärker von den äußeren Bedingungen ab. In der BRD lassen sich 16,5% der Variation in der subjektiven Schichteinstufung auf die verwendeten Befragtenmerkmale zurückführen, in Großbritannien, Polen und der DDR sind es etwa 10%. Nur in Rußland und in den USA ist die Oben-Unten-Skala kein gutes Instrument, um soziale Konflikte abzubilden. Hier können nur 3.1% beziehungsweise 4.1% dieser Variable durch alle unabhängigen Variablen zusammen erklärt werden.

Vergleichen wir die Länder untereinander, so kann in den USA einerseits und Rußland andererseits durchschnittlich weniger Variation in den abhängigen Variablen erklärt werden als in den anderen Ländern. Dies könnte als Hinweis darauf gewertet werden, daß in diesen weniger credentialistischen Ländern die Strukturierung subjektiver Einstellungen durch objektive Gegebenheiten weniger deutlich ausfällt als in den credentialistischen. Aber in jedem Land findet sich mindestens eine abhängige Variable, die zu einem beträchtlichen Teil auf entweder unterschiedliche Klassenpositionen oder auf Unterschiede in den Kovariaten zurückzuführen ist. Eine wirklich meritokratische Gesellschaft ist damit nicht auszumachen. Allerdings könnte es sein, daß die für diese Länder sensitiven Indikatoren sozialer Differenzierung einfach nicht berücksichtigt werden. Alle Schlußfolgerungen hinsichtlich einer generellen "Destratifizierung" können daher nur mit Vorsicht behandelt werden.

Aufgrund der zu geringen erklärten Varianzen werden im Folgenden die Effekte der unabhängigen Variablen auf die Oben-Unten-Skala in Rußland und in den USA nicht weiter interpretiert. Die Zufriedenheit wird nur in Großbritannien und der BRD näher betrachtet.

Die Bedeutung der Bildung

In welchem Ausmaß strukturiert nun die Bildung die verschiedenen Einstellungsdimensionen? Zur Beantwortung dieser Frage wurden in Tabelle 7.20 für jedes Land und jede Einstellungsdimension

die erklärten Varianzen von drei der sechs Regressionsmodelle zusammengestellt. Das erste Modell enthält nur die Kovariaten als abhängige Variable, das zweite nur die Bildungsvariable und das dritte schließlich die Kovariaten und die Bildungsvariable zusammen. Da das dritte Modell die ersten beiden enthält, da es sich hier um hierarchische Regressionsmodelle handelt, läßt der Vergleich der erklärten Varianzen der drei Modelle leicht Schlußfolgerungen über die relative Bedeutung der Variablen beziehungsweise Variablengruppen zu.

Als erstes kann man feststellen, daß in allen Ländern und für alle Variablen die Summe der erklärten Varianzen der beiden eingeschränkten Modelle ziemlich genau der erklärten Varianz des umfassenden Modells entspricht. Daraus kann man schließen, daß Kovariate einerseits und Bildung andererseits unabhängig voneinander die Einstellungsdimensionen beeinflussen, was den Vergleich der relativen Bedeutung der Bildungsvariable erheblich erleichtert.

In *Polen* ist Bildung wesentlich bedeutsamer für die Erklärung der abhängigen Variablen als die Kovariate. Die Bildungsvariable alleine erklärt 17.3% der Varianz der Etatismus-Skala, die Kovariate nur 3.3%. Ähnlich sieht es für die Oben-Unten-Skala aus: 14.4% gegenüber 2.3% erklärte Varianz machen auch hier die überragende Bedeutung der Bildung für die Strukturierung dieser Einstellungsdimension deutlich. Bildung hat praktisch keine Bedeutung für das Zufriedenheitsgefühl in Polen - die Kovariate allerdings auch nicht, so daß der kleine Prozentsatz der durch die Bildung erklärten Varianz nicht die Schlußfolgerung beeinträchtigen kann, daß der Besitz von Bildungstitel für das soziale Leben in Polen eine enorme Rolle spielt. Ganz im Gegenteil: *Wenn* die Variation der abhängigen Variablen überhaupt erklärt werden kann, dann ist es von den hier betrachteten Variablen eindeutig die Bildung, der diese Erklärungsleistung zuzuordnen ist.

In der *DDR* spielt der Besitz von Bildungstitel eine bedeutend geringere Rolle. Nur auf die Oben-Unten Skala übt die Bildung einen deutlichen Effekt aus: 3.3% der Varianz entfallen auf diese Variable. Allerdings sind auch hier die Kovariate bedeutsamer als die Bildung (7.0%). Die Neigung zu etatistischen Gerechtigkeitsvorstellungen wird fast ausschließlich von den Kovariaten beeinflusst. Sie können 7.7% der Varianz dieser Variablen erklären, Bildung nur 1.8%. Für das Zufriedenheitsgefühl in der DDR spielt Bildung überhaupt keine Rolle, aber auch die Kovariate erklären nur 2% der Varianz. Alles in allem hat die Bildung in der DDR nur eine geringe Bedeutung für die Strukturierung der hier untersuchten Einstellungsdimensionen.

In *Rußland* hat Bildung sogar eine noch geringere Bedeutung als in der DDR. Für die Erklärung der Zufriedenheit spielt sie überhaupt keine Rolle. Zwar ist sie wichtiger als die Kovariaten für die Einstufung auf der Oben-Unten-Skala, doch ist die gesamte erklärte Varianz dieser Variable mit 2.0% zu gering, um hieraus irgendwelche Schlüsse ziehen zu können. Nur auf der Etatismus-Skala zeigt Bildung überhaupt einen nennenswerten Effekt, doch ist auch hier mit weniger als 3% erklärter Varianz ihr Einfluß verschwindend gering.

In der *BRD* können wir dagegen wieder von einer überragenden Bedeutung von Bildungstiteln sprechen. Zwar sind die Kovariaten für die Neigung zu etatistischen Wertvorstellungen bedeutsamer als Bildung: Nur 1.0% der Varianz kann die Bildungsvariable hier erklären. Doch für das Zufriedenheitsgefühl hat sie eine größere Bedeutung, wenn auch mit 4.1% die gesamte erklärte Varianz der Zufriedenheitswerte eher gering ausfällt. Richtig zur Geltung kommt Bildung aber hinsichtlich der subjektiven Schichteinstufung: Hier erklärt sie alleine 13.5% der Varianz der Oben-Unten-Skala, während die Kovariaten kaum ins Gewicht fallen.

In *Großbritannien* fällt die Bedeutung der Bildung für die Einstellungsvariablen geringer aus als in der BRD. Zwar erklärt sie mit 3.9% einen nicht unbedeutenden Anteil der Variation der Etatismus-Skala, doch ist dieser Anteil deutlich geringer als der, der auf die Kovariate entfällt (6.3%). Hinsichtlich der Oben-Unten-Skala steht es in etwa gleich: 3,2% der Varianz wird von den Kovariaten erklärt, 3% entfällt auf die Bildung alleine. Für die Zufriedenheit spielt Bildung keine Rolle, diese Variable wird fast ausschließlich von den Kovariaten determiniert: Sie alleine erklären 4,7% der Variation der Zufriedenheitswerte.

In den *USA* hat Bildung eine deutlich geringere Bedeutung als in Großbritannien oder gar in der

BRD. Am stärksten beeinflusst sie die Einstufung auf der Oben-Unten-Skala. Immerhin 2.6% der Varianz dieser Variable wird durch diese Variable erklärt, die Kovariate tragen etwas weniger bei (2.1%). Zwar ist der Anteil der durch Bildung erklärten Varianz auf der Etatismus-Skala nur unwesentlich kleiner (2.2%), doch sind die Kovariate wesentlich wichtiger für die Strukturierung der Gerechtigkeitsvorstellungen. Auf die Zufriedenheit hat Bildung praktisch keine Auswirkung in den USA.

Zusammenfassend muß man sich zunächst vergegenwärtigen, daß sowohl die Auswirkung der Bildung als auch der Kovariate auf die abhängigen Variablen *innerhalb* der Länder keineswegs konsistent ist. Innerhalb eines Landes kann Bildung auf eine Variable einen außerordentlich starken Effekt haben, auf eine andere aber kaum einen Einfluß zeigen. So hat in Polen Bildung für die Etatismusskala wie für die subjektive Schichteinstufung eine überragende Bedeutung, auf das Zufriedenheitsgefühl aber hat sie keine Auswirkung. Umgekehrt läßt sich auch keine Bildungs- oder kovariaten-spezifische Sensitivität einer bestimmten abhängigen Variable ausmachen: Während in einem Land vor allem die Bildung für die unterschiedliche Ausprägung einer spezifischen Variable verantwortlich ist, mag es in einem anderen Land Geschlecht oder eine andere Kovariate sein: Etatismus wird in Polen durch die Bildung beeinflusst, in der DDR aber durch die Kovariaten.

Der Vergleich der Strukturierungskraft von Bildung zwischen den Ländern gestaltet sich daher äußerst schwierig. Eine wirklich eindeutige Rangfolge der Länder läßt sich kaum ausmachen. Klar scheint aber, daß innerhalb der ehemals sozialistischen Länder in Polen die Bildung eine überaus große Rolle bei der Strukturierung von Einstellungen übernimmt. Der Anteil der erklärten Varianz ist bei zwei der drei Einstellungsdimensionen außerordentlich hoch und wird weder in Rußland noch in der DDR annähernd erreicht. Hinsichtlich des Zufriedenheitsgefühls zeigt Bildung zwar auch in Polen keine Auswirkung, in Rußland oder der DDR jedoch auch nicht.

Die herausragende Stellung der Bildung in Polen ist nicht unerwartet. Schließlich hat sich Polen schon in den Mobilitätsanalysen als besonders credentialistisch erwiesen, so daß die hohe Strukturierungskraft der Bildung auch bei den subjektiven Einstellungen die aufgestellten Hypothesen bestätigt. Entgegen dieser Hypothesen kann in der DDR jedoch keine deutlich größere Bedeutung der Bildung festgestellt werden als in Rußland. Zwar hat die Bildung in der DDR zumindest einen deutlichen Effekt, nämlich auf die Oben-Unten-Skala, während in Rußland so gut wie kein Einfluß der Bildung auf die subjektiven Einstellungen zu verzeichnen ist. Doch wäre nach den anfänglichen Hypothesen, erst recht auch nach den Ergebnissen der Mobilitätsanalysen ein deutlich größerer Einfluß der Bildung auf die subjektiven Einstellungen in der DDR zu erwarten gewesen.²⁵⁸

Innerhalb der kapitalistischen Länder scheint Bildung in der BRD eindeutig am wichtigsten zu sein. Jedenfalls auf die Zufriedenheitsäußerung und vor allem auf die Einstufung auf der Oben-Unten-Skala hat Bildung in der BRD einen deutlich größeren Einfluß als in Großbritannien oder in den USA.

Der Vergleich zwischen Großbritannien und den USA gestaltet sich noch schwieriger als zwischen Rußland und der DDR. Nach den erklärten Varianzen zu urteilen, scheint Bildung in Großbritannien eine etwas größere Rolle zu spielen als in den USA. Insbesondere für die Etatismusskala und die subjektive Schichteinstufung sind die durch die Bildung erklärten Varianzen höher in Großbritannien.

²⁵⁸ Auch Robert und Sagi (1997) finden in Polen einen konsistent stärkeren Einfluß der Bildung auf verschiedene Aspekte von Lebensbedingungen und Lebensstilen als in Rußland. In Mason (1995) zeigt sich ebenfalls in Polen ein konsistent starker Bildungseinfluß auf "politisches Mißtrauen" und "sozialistische Werte", deutlicher als in der DDR oder Rußland. Leider gruppieren Mateju und Kluegel (1995) die Länder des ISJP zu "westlich-liberalen" Staaten, "westlichen Wohlfahrtsstaaten" und zu "östlichen" Staaten, so daß ein differenzierter Vergleich struktureller Determinanten in diesen Ländergruppen nicht mehr möglich ist.

Alles in allem bestätigen die Ergebnisse der Regressionen die Hypothesen, insoweit Bildung in der BRD und in Polen eine bedeutsamere Rolle für die Strukturierung von Einstellungen spielt als in den übrigen Ländern. In diesen beiden credentialistischen Ländern beeinflusst Bildung die Wahrnehmung und Beurteilung der Ungleichheitsverhältnisse mehr als in den weniger credentialistischen. Allerdings sind die Unterschiede zwischen Großbritannien und den USA einerseits sowie zwischen Rußland und der DDR andererseits weniger deutlich ausgefallen, als dies erwartet wurde.

Die Bedeutung der Klassenlage

Im nächsten Schritt wollen wir uns der Bedeutung der Klassenlage für das soziale Leben zuwenden. Die erklärten Varianzen der entsprechenden Modelle - Kovariate alleine, Klasse alleine, und Kovariate und Klasse zusammen, sind analog zu den durch die Bildung erklärten Varianzen in Tabelle 7.21 zusammengefaßt.

Das Ergebnis für *Polen* ist nicht nur bei der Bildung, sondern auch hinsichtlich der Klassenzugehörigkeit eindeutig: Die Klassenlage erklärt weit mehr Varianz als die Kovariaten. Wiederum sind es die Etatismusskala und die Selbsteinstufung in das Gefüge der sozialen Ungleichheit, die sich hier als sensible Meßinstrumente für soziale Spannungen erweisen. 14.8% der Varianz der Etatismus-Skala werden durch die unabhängigen Variablen erklärt, 12.9% von der Klassenlage allein. 8.7% erklärte Varianz der Oben-Unten-Skala entfallen auf die Klassenzugehörigkeit, alle Variablen zusammen erklären 9.8%. Allerdings ist die Klassenposition ebensowenig wie die Bildung für die Zufriedenheit ausschlaggebend.

In der *DDR* hingegen ist die Klassenzugehörigkeit nur von geringer Bedeutung. Auf der Etatismus-Skala und auf der Zufriedenheitsbewertung macht sie sich kaum bemerkbar. Die erklärten Varianzen betragen weit unter einem Prozent. Nur auf die Selbsteinstufung auf der Oben-Unten-Skala hat sie einen substantiellen Effekt: Immerhin 4.3% der Varianz dieser Variable wird durch die Klassenlage alleine erklärt. Doch sind selbst für die subjektive Schichteinstufung die Kovariaten wesentlich bedeutsamer, da sie 7% der Varianz dieser Variable erklären können.

Noch geringer ist der Beitrag der Klassenposition zur Erklärung der Einstellungen in *Rußland*. Ebenso wie in der DDR spielt sie für die Neigung zum Etatismus-Prinzip und für das Zufriedenheitsgefühl überhaupt keine Rolle. Auch hier liegen die erklärten Varianzen unterhalb beziehungsweise gerade bei 1%. Für die subjektive Schichteinstufung ist zwar der durch die Klassenlage erklärte Varianzanteil höher als der durch die Kovariaten erklärte Varianzanteil, doch ist das Ausmaß der insgesamt erklärten Varianz verschwindend gering.

In der *BRD* ist für alle abhängige Variablen die Klassenlage wichtiger als die Kovariate. Obwohl Etatismus in der Bundesrepublik eher zu den primären Ideologien gehört, ist die Zustimmung zu diesem Gerechtigkeitsprinzip nicht ungeteilt: Immerhin 9,7% der Varianz dieser Skala kann durch die unabhängigen Variablen insgesamt erklärt werden. Der größere Teil hiervon (4,7% vs. 3,6%) entfällt auf die Klassenposition. Noch deutlicher wird der Klasseneinfluß hinsichtlich der Zufriedenheitsäußerungen: 5,3% der Variation der subjektiven Zufriedenheit wird durch die Klassenlage erklärt, nur 1,4% durch die Kovariate. Die Strukturierung subjektiver Einstellung durch die Klassenlage gilt aber erst recht für die subjektive Selbsteinstufung: 16% (!) der Varianz der Oben-Unten-Skala wird durch die Klassenzugehörigkeit alleine erklärt, wohingegen die Kovariate fast keinen Einfluß auf die Einstufung in diese Skala ausüben.

Auch in *Großbritannien* tritt der Klasseneinfluß recht deutlich hervor, wenn auch nicht so ausgeprägt wie in der Bundesrepublik. Etatismus gehört hier eindeutig zu den sekundären

Ideologien: 15.1% insgesamt erklärte Varianz deuten auf große Meinungsunterschiede hinsichtlich dieses Gerechtigkeitsprinzips zwischen den sozialen Gruppen. Dabei erklärt die Klassenlage mit 8.8% etwas mehr als die Kovariate (6.3%). Die subjektive Zufriedenheit wird ebenfalls recht deutlich durch die Klassenlage geprägt (3.1%), wenn auch die Kovariaten zusammen etwas mehr Varianz aufklären (4.7%). Auch in Großbritannien macht sich die Klassenlage hinsichtlich der subjektiven Schichteinstufen ganz besonders bemerkbar: 8.2% der Variation dieser Skala wird nur durch die Klassenposition erklärt, während die Kovariate nur einen Varianzanteil von 3.2% verbuchen können.

In den USA hingegen haben die Kovariate auf die Neigung zum Etatismus einen größeren Einfluß als die Klassenlage: Während die Kovariate 5.2% der Varianz erklären, entfällt auf die Klassenlage nur 3.4%. Die Zufriedenheit wird hier überhaupt nicht durch die Klassenposition beeinflusst. Der Anteil der nur durch die Klassenlage erklärten Varianz der Oben-Unten-Skala ist zwar etwas größer als der durch die Kovariate erklärte. Andererseits fällt er im Vergleich zu Großbritannien oder der BRD mit 2.6% äußerst gering aus. Insgesamt ist die Bedeutung der Klassenlage für die subjektiven Einstellungen in den USA eher bescheiden.

Die Rangordnung der Länder ist damit hinsichtlich der Bedeutung der Klassenlage für die Strukturierung der untersuchten Einstellungen klarer gegeben als hinsichtlich der Bedeutung der Bildung. Unter den kapitalistischen Ländern kann die BRD am ehesten als klassenstrukturiert betrachtet werden. Auf allen abhängigen Variablen ist hier der Anteil der durch die Klassenposition erklärten Varianz größer als der durch die Kovariaten erklärte. Auch "absolut" scheint die Bedeutung der Klassenposition in der BRD deutlich größer zu sein als in den anderen kapitalistischen Ländern. Im Vergleich zu den USA erklärt die Klassenlage in allen Fällen, im Vergleich zu Großbritannien immerhin auf zwei Variablen mehr Varianz der abhängigen Variablen. Nur auf der Etatismus-Skala ist in Großbritannien der durch die Klassenlage erklärte Anteil der Varianz größer als in der BRD. Wie schon erwähnt, kann dies vermutlich darauf zurückgeführt werden, daß das Etatismus-Prinzip in Großbritannien weniger anerkannt ist als in der BRD. Dies ist auch an dem hohen Anteil der Varianz ersichtlich, der durch die Kovariate erklärt wird.

In den USA hingegen spielt die Klassenposition für die Erklärung der subjektiven Einstellungen die geringste Rolle. Hier sind es vor allem die Kovariate, die für Unterschiede in Wahrnehmung und Beurteilung sozialer Ungleichheit bedeutend sind. Dieser Eindruck verstärkt sich noch, wenn wir die ethnische Zugehörigkeit mit berücksichtigen: Nimmt man diese Variable in die Regressionsgleichung auf, dann steigt der Anteil der nur durch die Kovariaten erklärten Varianz auf 11,2%. Rassenzugehörigkeit scheint in den USA nach wie vor ein wichtiges Ausschließungskriterium darzustellen.

Damit nimmt Großbritannien eine Mittelstellung zwischen den USA und der BRD ein. Einerseits fällt die Klassenstrukturierung nicht ganz so deutlich aus wie in der BRD, aber alle Einstellungsvariablen werden stärker als in den USA durch die Klassenlage beeinflusst.²⁵⁹

Unter den ehemals sozialistischen Ländern ist die Rangfolge weniger klar. Zwar nimmt auch hinsichtlich der Klassenlage Polen wieder die "Spitzenstellung" ein, was die Bedeutung für die Erklärung der verschiedenen Einstellungsvariablen betrifft. Zumindest für zwei der drei abhängigen Variablen ist der Klasseneinfluß durchaus mit der Bundesrepublik vergleichbar: Zwar wird die subjektive Schichteinstufung weniger als dort, dafür aber die Etatismusskala mehr durch die Klassenlage festgelegt. Aber die DDR ist hinsichtlich des Grades der Klassenstrukturierung kaum von Rußland zu unterscheiden. Der etwas stärkere Effekt der Klassenposition auf die Oben-Unten-

²⁵⁹ Für die große Bedeutung der Klassenlage für subjektive Einstellungen in der (alten) Bundesrepublik siehe auch Erbslöh, Hagelstange, Holtmann, Singelmann und Strasser (1990). Die Beschreibung Großbritanniens als Klassengesellschaft steht im Zentrum des umfangreichen Werkes von Goldthorpe (1987), der sich allerdings nur am Rande mit subjektiven Phänomenen beschäftigt. Für eine Kritik dieser Auffassung vgl. Evans (1992). Kelley (1990) findet in Großbritannien nur unwesentlich stärkere Klassen- und Statureffekte auf die subjektive Klasseneinstufung als in den USA, aber einen deutlich stärkeren Einfluß solcher Variablen auf die Parteidentifikation.

Skala kann nicht als ausreichend angesehen werden, um die Hypothese, daß in der DDR die Klassenlage eine größere Rolle spiele als in Rußland, hinreichend zu belegen.²⁶⁰

Das Muster der Klassenstrukturierung

Werfen wir nun noch einen Blick auf das *Muster* der Klassenstrukturierung. Neben dem Ausmaß, in dem die Klassenlage Einstellungen beeinflusst, ist auch die Frage interessant, zwischen *welchen* Arbeitnehmergruppen Einstellungsunterschiede bestehen.

In Tabelle 7.22 sind die Koeffizienten aus den Tabellen 7.1 bis 7.18 zusammengefaßt, die den Einfluß der Klassenlage *vor* Kontrolle der Kovariaten beschreiben, Tabelle 7.23 enthält die Koeffizienten, die sich *nach* der Kontrolle der Kovariate ergeben. Für die oberen Angestellten wurden die unteren Angestellten als Vergleichsgruppe gewählt; die Effekte dieser Zeile geben also an, in welchem Ausmaß sich die beiden Angestelltengruppen hinsichtlich der Zustimmung zum Etatismus, der Zufriedenheit und der Selbsteinstufung in die Oben-Unten-Skala unterscheiden. Wir sehen hier also, ob die "Dienstklasse" ein eher einheitliches Weltbild entwickelt, oder ob positionale Unterschiede innerhalb dieser Gruppe von Belang sind.

Für die beiden anderen Gruppen bilden die qualifizierten Arbeiter die Vergleichskategorie. Der Koeffizient für die unteren Angestellten gibt Hinweise auf die Wichtigkeit der Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten. Der Koeffizient für die unqualifizierten Arbeiter läßt Schlußfolgerungen für die Frage zu, wie scharf die Trennlinie innerhalb der Arbeiterschaft gezogen wird.

Schon der Vergleich der durch die Klassenlage insgesamt erklärten Varianz der verschiedenen Einstellungsdimensionen zwischen den Ländern gestaltete sich ziemlich schwierig, weil die Effekte der Klassenlage innerhalb der Länder beziehungsweise zwischen den Ländern auf der gleichen Dimension nicht als völlig konsistent erwiesen. Daher kann man kaum ein konsistentes Muster der Einzelvergleiche zwischen den einzelnen Klassen über alle Dimensionen hinweg und für alle Länder erwarten.

Ein erster Blick auf die Tabellen 7.22 und 7.23 zeigt, daß in Rußland, in der DDR und in den USA nur wenige Unterschiede zwischen den Klassen überhaupt signifikant sind. Das ist auch kaum verwunderlich. Da in diesen Ländern die Klassenlage insgesamt nur einen vergleichsweise geringen Einfluß auf die verschiedenen Einstellungen gezeigt hat.

In *Rußland* gibt es vor Kontrolle der Kovariate nur einen einzigen signifikanten Klassenunterschied: Die unqualifizierten Arbeiter stufen sich signifikant tiefer auf der Oben-Unten-Skala ein als die qualifizierten Arbeiter. Diese unterscheiden sich aber nicht von den unteren Angestellten, und auch innerhalb der Angestelltengruppe sind Unterschiede in der subjektiven Schichteinstufung nicht signifikant. Nach Kontrolle der Kovariaten wird auch die Differenz zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern kleiner und verliert ihre statistische Bedeutung. Allerdings treten hinsichtlich der Etatismus-Skala nach Kontrolle der Kovariate Unterschiede auf, die vorher nicht zu sehen waren: Die qualifizierten Arbeiter stimmen mehr als die unqualifizierten Arbeiter und die unteren Angestellten dem Etatismus als Verteilungsprinzip zu. Da sich obere und untere Angestellte nicht unterscheiden, können wir davon ausgehen, daß die qualifizierten Arbeiter

²⁶⁰ Robert und Sagi (1997) finden in Polen allerdings nur einen wenig stärkeren Klasseneinfluß auf Lebensstile als in Rußland. Die Resultate von Mason (1995) weisen auf einen deutlich stärkeren Statusbeziehungsweise Klasseneinfluß auf "sozialistische Werte" und "politisches Mißtrauen" in Polen im Vergleich zur DDR und zu Rußland hin; die Rangfolge zwischen der DDR und Rußland ist auch hier nicht eindeutig.

sozusagen "aus dem Rahmen fallen": Als einzige Gruppe neigen sie zu statistischen Verteilungsvorstellungen, während alle anderen Gruppen diese (in etwa gleichem Ausmaß im Vergleich zu den qualifizierten Arbeitern) ablehnen.

In der *DDR* hat die Klassenlage ebenfalls einen vergleichsweise geringen Einfluß auf die abhängigen Variablen. Daher sind auch hier die meisten Koeffizienten nicht signifikant. Es gibt nur eine wichtige Differenz: Die oberen Angestellten stufen sich signifikant höher in die Oben-Unten-Skala ein als die unteren Angestellten. Dieser Effekt bleibt auch nach Kontrolle der Kovariaten bestehen. Daß höhere Angestellte sich selbst weiter oben in der sozialen Hierarchie sehen als qualifizierte Arbeiter kann nicht verwundern. Überraschend ist eher, daß sich die unqualifizierten Arbeiter und die unteren Angestellten *nicht* signifikant von den qualifizierten Arbeitern unterscheiden. Die Arbeitnehmergruppen in der *DDR* erscheinen mit Ausnahme der oberen Angestellten sehr einheitlich in ihrer Wahrnehmung sozialer Ungleichheit. Die oberen Angestellten stehen allen anderen Gruppen gegenüber. Dieses Ergebnis stützt in gewisser Weise die Annahme, daß die oberen Angestellten eine Art Elitegruppe der *DDR* bildeten. Entsprechende Effekte lassen sich aber auf der Etatismus- und der Zufriedenheitsskala nicht entdecken.

Polen hat sich - nach dem durch die Klassenlage insgesamt erklärten Anteil der Variation der Einstellungsdimensionen zu urteilen - als Gesellschaft erwiesen, in der Klassenbarrieren eine bedeutende Rolle spielen. So finden wir auch vor Kontrolle der Kovariate auf allen Einstellungsdimensionen signifikante Effekte, die konsistent auf die hohe Bedeutung vor allem zweier Klassenbarrieren hindeuten. Zum einen ist auf allen drei Einstellungsvariablen der *Unterschied zwischen Arbeitern und Angestellten* signifikant. Zum anderen heben sich zumindest auf zwei Einstellungsdimensionen (Etatismus und subjektive Schichteinstufung) die *oberen Angestellten von den unteren* ab: Sie lehnen das Etatismus-Prinzip mehr als diese ab und stufen sich selbst höher in das Stratifikationssystem ein. Interessanterweise finden wir aber auf keiner der drei Einstellungsvariablen einen signifikanten Unterschied zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern: Hinsichtlich der Wahrnehmung und Beurteilung sozialer Ungleichheit erscheint die *Arbeitergruppe in Polen recht einheitlich*. Die Unterschiede innerhalb der Angestelltengruppe erweisen sich als recht stabil: Obere und untere Angestellte unterscheiden sich auch nach Kontrolle der Kovariaten signifikant voneinander. Der Unterschied zwischen qualifizierten Arbeitern und unteren Angestellten bleibt nur auf der Etatismus-Skala bestehen.

In der *BRD* zeigte die Klassenlage von den kapitalistischen Ländern den größten Einfluß auf die verschiedenen Einstellungsdimensionen. Dementsprechend sind auch eine große Zahl signifikanter Klassendifferenzen zu erwarten. In der Tat sind in der *BRD* fast alle Einzelvergleiche auf allen abhängigen Variablen sowohl vor als auch nach Kontrolle der Kovariaten signifikant. Dies gilt vor allem für die subjektive Schichteinstufung. Qualifizierte Arbeiter stufen sich signifikant höher ein als unqualifizierte, die unteren Angestellten siedeln sich höher an als die qualifizierten Arbeiter und die oberen Angestellten sehen sich weiter oben in der Statushierarchie als die unteren Angestellten. Die vier Klassen lassen sich damit eindeutig nach ihrer Wahrnehmung der Ungleichheit hierarchisch anordnen. Diese Abstufung bleibt auch nach Kontrolle der Kovariaten erhalten. Sie läßt sich aber nicht ohne weiteres auf die anderen Einstellungsdimensionen übertragen. Hier unterscheiden sich zwar vor und nach Kontrolle der Kovariaten die qualifizierten Arbeiter signifikant von den unqualifizierten Arbeitern wie von den unteren Angestellten - und zwar ebenfalls im Rahmen einer hierarchischen Ordnung: Die qualifizierten Arbeiter sind zufriedener als die unqualifizierten, aber unzufriedener als die unteren Angestellten; sie stimmen mehr als diese, aber weniger als die unqualifizierten Arbeiter dem Etatismusprinzip zu. Die unteren Angestellten unterscheiden sich aber auf diesen beiden Variablen nicht signifikant von den oberen Angestellten: Sie sind mit dem Leben ebenso zufrieden wie diese (obwohl sie sich tiefer in der Schichtungshierarchie einordnen), und sie lehnen das Etatismus-Prinzip ebenso stark wie diese ab. Alles in allem läßt sich damit in der Bundesrepublik deutlicher als in allen anderen Ländern eine *klare Barriere innerhalb der Arbeiterschaft* ausmachen: Qualifizierte und Unqualifizierte Arbeiter unterscheiden sich in jeder der hier vorgestellten Dimensionen. Ebenso deutlich fällt die *Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten* aus. Weniger klar aber unterscheiden sich obere und untere Angestellten: Obwohl sie sich an klar unterschiedlicher Stelle im Stratifikationssystem einordnen, bildet sich hinsichtlich der Zufriedenheit und der Gerechtigkeitsbeurteilung anscheinend eine eher *einheitliche Weltsicht der "Dienstklasse"* aus.

In *Großbritannien* scheinen die wichtigen Barrieren zwischen Klassen etwas anders zu verlaufen. Hier unterscheiden sich vor allem die oberen Angestellten von den unteren Angestellten. Vor

Kontrolle der Kovariaten sind die Unterschiede zwischen diesen beiden Klassen auf allen drei Einstellungsdimensionen signifikant, nach Kontrolle der Kovariaten immerhin noch auf zweien: Die oberen Angestellten lehnen das Etatismusprinzip signifikant stärker ab als die unteren Angestellten und stufen sich höher ein im System der sozialen Ungleichheit. Eine Barriere zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern macht sich nur auf der subjektiven Schichteinstufung bemerkbar: Die unqualifizierten ordnen sich signifikant tiefer ein auf der sozialen Leiter als die qualifizierten Arbeiter. Dieser Effekt bleibt auch nach Kontrolle der Kovariaten stabil. Unterschiede innerhalb der Arbeiterschaft finden sich aber nicht hinsichtlich der beiden anderen Einstellungsdimensionen. Interessanterweise stufen sich die unteren Angestellten in Großbritannien tiefer ein in das Schichtungssystem als die qualifizierten Arbeiter; dieser Effekt verschwindet aber nach der Kontrolle der Kovariaten. Auf den anderen Variablen ist kein signifikanter Unterschied zwischen (qualifizierten) Arbeitern und (unteren) Angestellten zu finden. Insgesamt ist Großbritannien damit vor allem durch die *Barriere innerhalb der "Dienstklasse"* gekennzeichnet, während die *Barriere innerhalb der Arbeiter nur eine untergeordnete Rolle* spielt. Die in der Bundesrepublik so wichtige Unterscheidung zwischen Arbeitern und Angestellten tritt kaum hervor, und wenn, dann mit "vertauschten Rollen": Untere Angestellte scheinen im Schichtungssystem eher tiefer angesiedelt zu sein als qualifizierte Arbeiter.

In den USA finden sich nur zwei Klasseneffekte: Obere Angestellte stufen sich höher ein in die Schichtungshierarchie und lehnen Etatismus als Verteilungsprinzip stärker ab als die unteren Angestellten. Diese Effekte bleiben allerdings auch nach Kontrolle der Kovariaten stabil. Sonst machen sich keine Klassengrenzen bemerkbar. Tendenziell scheinen auch in den USA ebenso wie in Großbritannien die unteren Angestellten eher tiefer in das Stratifikationssystem eingeordnet zu sein als die qualifizierten Arbeiter; die entsprechenden Effekte sind aber nur klein und statistisch nicht signifikant. Damit heben sich insgesamt die *oberen Angestellten von den anderen Arbeitnehmergruppen ab*, die sich voneinander kaum unterscheiden.

Zusammenfassend lassen die hier vorgestellten Ergebnisse zumindest einige Rückschlüsse auf die Bedeutung spezifischer Klassenbarrieren in den einzelnen Ländern zu.

In Rußland, der DDR und in den USA spielt die Klassenlage insgesamt keine große Rolle für die Strukturierung subjektiver Einstellungen, so daß hier keine deutlichen Hinweise auf die Bedeutung spezifischer Barrieren erwartet wurden. In Rußland sind dementsprechend keine konsistente Effekte auszumachen. Der einzige Effekt in der DDR weist auf die Eliteposition der oberen Angestellten hin, die sich allerdings auch in den USA von allen anderen Gruppen abheben.

Interessanter sind die Resultate für stärker klassenstrukturierte Länder wie Großbritannien, die BRD und Polen. In der BRD macht sich vor allem die klare Grenze innerhalb der Arbeiterschaft bemerkbar: Unqualifizierte unterscheiden sich konsistent von den Qualifizierten. Auch die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten scheint von hoher Bedeutung zu sein, während sich die Trennung zwischen oberen und unteren Angestellten in weit geringerem Maße bemerkbar macht. Umgekehrt verhält es sich in Polen: Hier ist gerade die Barriere zwischen oberen und unteren Angestellten von Bedeutung, während innerhalb der Arbeiterschaft keine signifikanten Unterschiede auszumachen sind. Die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten wiederum ist auch in Polen von großer Bedeutung. In Großbritannien zeigt sich wiederum ein anderes Bild: Hier ist die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten kaum zu bemerken, während zwischen Qualifizierten und Unqualifizierten Arbeitern, besonders aber zwischen oberen und unteren Angestellten signifikante Unterschiede in der Wahrnehmung und Bewertung sozialer Ungleichheit zu bemerken sind.

In Großbritannien und tendenziell auch in den USA scheinen qualifizierte Arbeiter und untere Angestellte eher eine homogene, "mittlere" Statuslage zu bilden, von der sich nach oben die oberen Angestellten und nach unten die unqualifizierten Arbeiter abheben. Wichtig ist hier die hierarchische Differenz zwischen Oben und Unten, zwischen qualifizierten und unqualifizierten Jobs. Der eher qualitative Unterschied zwischen Arbeitern und Angestellten spielt hingegen nur eine untergeordnete Rolle.

7.3 Zusammenfassung

Mit Hilfe von Regressionsmodellen wurde abzuschätzen versucht, welche (relative) Bedeutung Bildung, Klassenlage und eine Reihe von Kovariaten in den einzelnen Ländern für die Strukturierung von Einstellungen haben. Erwartet wurde, daß Bildung und Klassenposition in credentialistischen Gesellschaften wichtiger sind und daß sich die intragenerationalen Mobilitätsbarrieren, die im vorigen Kapitel identifiziert wurden, in den Mustern der Einstellungsunterschiede niederschlagen.

Wurden diese Erwartungen bestätigt oder widerlegt? Die Resultate lassen keine eindeutige Beantwortung dieser Frage zu, denn in den untersuchten Bereiche - die relative Bedeutung der Bildung, die relative Bedeutung der Klassenlage und die Muster der Klassenunterschiede - sind weder eindeutige Bestätigungen noch Widerlegungen auszumachen.

- Hinsichtlich der relativen Bedeutung der Bildung kann mit hoher Sicherheit festgehalten werden, daß in Polen und in der BRD die Bildung klar bedeutsamer ist für die Strukturierung von Einstellungen als in den anderen Ländern. Dies bestätigt die These, daß der Credentialismus in diesen beiden Ländern am stärksten ausgeprägt ist. Entgegen der in dieser Arbeit postulierten Hypothesen lassen sich die anderen Länder jedoch nicht eindeutig in eine Rangfolge bringen.
- Die Klassenlage erfaßt soziale Positionen und ihre Vorteile direkter als die Bildung. Dementsprechend sind die Unterschiede zwischen den Ländern hinsichtlich dieser Variable klarer konturiert als hinsichtlich der Bildung. Wieder sind Polen und die BRD erwartungsgemäß die Länder, die die größten Unterschiede zwischen den Klassen aufweisen. Die kapitalistischen Länder zeigen die erwartete Rangfolge auf: Großbritannien befindet sich in einer Mittellage zwischen der BRD und den USA. Allerdings lassen sich Rußland und die DDR kaum differenzieren. Die DDR geriert sich nahezu als "klassenlose" Gesellschaft - ganz anders, als es die deutlichen Klassenbarrieren im Mobilitätsprozeß erwarten lassen.
- Auch die sich in den Einstellungsunterschieden widerspiegelnden Grenzen zwischen den einzelnen Klassen verlaufen nur teilweise wie erwartet. In Polen entsprechen sie noch am ehesten den Barrieren, die in den Mobilitätsmustern identifiziert werden konnten: Auch in den Einstellungsmustern werden klare Unterschiede zwischen Angestellten und Arbeitern deutlich. Während innerhalb der Angestellten eine deutliche Grenze zwischen oben und unten auszumachen ist, ist die Differenzierung innerhalb der Arbeiterschaft weniger ausgeprägt. In der DDR wird zwar die erwartete Abgrenzung der Elite deutlich, eine Ausgrenzung der unqualifizierten Arbeiter zeigt sich jedoch nicht. In Rußland weisen die wenigen signifikanten Paarvergleiche nicht konsistent auf typische Abgrenzungen hin.

In der BRD sind größere Unterschiede zwischen den Klassen festzustellen, als es vermutet wurde. Nicht nur die oberen Angestellten einerseits und die unqualifizierten Arbeiter andererseits unterscheiden sich signifikant von den mittleren Gruppen. Auch in der mittleren Lage ist die Unterscheidung zwischen Arbeitern und Angestellten von hoher Bedeutung. In den USA und Großbritannien schließlich ist - wie erwartet - diese Grenze von untergeordneter Bedeutung, hier sind Unterschiede zwischen "oben" und "unten" in beiden Bereichen wichtiger. In Großbritannien macht sich die Sonderstellung der qualifizierten Arbeiter bemerkbar.

Alles in allem haben wir insbesondere in den kapitalistischen Ländern klare Hinweise gefunden, daß institutionelle Strukturen auch in der subjektiven Wahrnehmung und Beurteilung der sozialen Ungleichheit ihre Spuren hinterlassen. Daß die Ergebnisse nicht völlig den Hypothesen entsprechen, kann angesichts der vielfachen Fehlerquellen nicht verwundern:

- Die international vergleichende Messung der beteiligten Variablen bereitet, wie beschrieben, große Probleme.

- Schließungsmechanismen hängen auch von anderen institutionellen Faktoren ab als nur von Bildungssystemen. Zum Beispiel schaffen auch wohlfahrtsstaatliche Regelungen privilegierte Positionen, die nicht den durch das Bildungssystem privilegierten Lagen entsprechen müssen. Gerade in den ehemals sozialistischen Ländern sind durch Bürokratien implementierte Schließungsregeln von großer Bedeutung.
- Einstellungen werden nicht nur von der sozialen Lage, sondern auch von einer Vielzahl von anderen Faktoren geprägt, so daß eine weitgehende Determinierung der Einstellung ohnehin nicht zu erwarten ist.
- Gerade in den ehemals sozialistischen Ländern dürften die revolutionären Umbrüche ihre Spuren hinterlassen haben. Zwar wandeln sich die Institutionen nur allmählich, und ihre Auswirkung auf die Mobilitätsmuster dürften noch lange Zeit anhalten. Entsprechend klare Konturierungen in den Mobilitätsmustern konnten auch gefunden werden. Aber die abrupten Systemwechsel dürften gerade in den subjektiven Überzeugungen tiefe Spuren hinterlassen haben.

Angesichts dieser vielen unkontrollierten und unkontrollierbaren Einflußmöglichkeiten ist es eher schon erstaunlich, daß überhaupt einige konsistente Unterschiede zwischen den Ländern, die den Hypothesen entsprechen, aufgezeigt werden konnten.

Zusammenfassung und Ausblick

Die zentrale These dieser Studie lautet, daß die Strukturierung sozialen Handelns durch das System sozialer Ungleichheit durch institutionelle Rahmenbedingungen einer Gesellschaft geprägt wird und damit zwischen Gesellschaften variiert. Das Argument läßt sich wie folgt zusammenfassen:

(i) Die These, daß soziales Handeln durch die Struktur sozialer Ungleichheit beeinflusst werde, wird in dieser Studie grundsätzlich auf einen bestimmten Handlungstyp begrenzt. Es werden nur solche Handlungen betrachtet, die sich auf die Realisierung rationaler, ökonomischer Interessen beziehen. Für diesen Handlungstyp wurde eine Theorie sozialen Handelns gesucht, die die Abhängigkeit solcher Handlungen von der Struktur sozialer Ungleichheit begründen kann. Eine solche Handlungstheorie ist explizit oder implizit in den Theorien sozialer Ungleichheit zu finden. Formal haben sie den Status von "Brückenhypothesen", die Annahmen über den Einfluß makro-sozialer Strukturen auf situative Bedingungen und motivationale Faktoren individuellen Handelns auf der Mikroebene formulieren.

Theorien sozialer Ungleichheit lassen sich jeweils zwei verschiedenen Paaren von Brückenannahmen zuordnen. Man kann von "Paaren von Brückenannahmen" reden, insoweit erstens solche Annahmen für die in einer Gesellschaft dominanten Verteilungsprinzipien einerseits und für die Allokationsprinzipien andererseits getroffen werden und zweitens spezifische Verteilungs- und Allokationsprinzipien miteinander korrespondieren. Die Annahme, daß die Verteilungsordnung sich als "Austausch" äquivalenter Güter und Leistungen darstelle, geht Hand in Hand mit der Annahme, daß der Allokationsprozeß durch das Achievementprinzip regiert werde. Achievement beinhaltet, daß die Allokation von Personen auf Positionen sich nach solchen Kriterien richtet, die subjektive Talente, Qualifikationen, Motivationen und Leistungsbereitschaft eines Individuums indizieren. Auf der anderen Seite entsprechen sich Alimentierungsprinzip und Ascription-Prinzip. Alimentierung bedeutet, daß einige Individuen mehr erhalten, als ihnen nach in verschiedener Weise konkretisierbaren Standards zusteht, während andere in gleichem Maße benachteiligt werden. Ascription beinhaltet, daß sich die Allokation von Individuen auf Positionen im Wesentlichen nach äußeren, objektiven Merkmalen richtet, die Gruppenzugehörigkeiten definieren und prinzipiell von subjektiven Talenten, Qualifikationen, Leistungen und Motivationen unabhängig sind. Die Korrespondenz der Prinzipien ist leicht einzusehen: Alimentierung ist nicht kompatibel mit Achievement. Wenn einerseits alimentierte Positionen existieren, der Zugang zu diesen Positionen aber allen Individuen prinzipiell offen steht, würden verstärkte Zuströme zu privilegierten Positionen diese Privilegien zunichte machen. Umgekehrt macht die Idee einer Statuszuschreibung keinen Sinn, wenn Entlohnungen von Positionen sich grundsätzlich nach individuellen Leistungen richten.

(ii) Die beiden Paare von Brückenannahmen kommen zu sehr unterschiedlichen Vorhersagen rational motivierten sozialen Handelns von Individuen aufgrund deren Verortung im System sozialer Ungleichheit.

Im Rahmen von Verteilungsordnungen, die Austausch- und Achievementprinzip implementieren, ist die Erreichung von sozialen Positionen und deren Entlohnungen durch individuelle Karrierebemühungen leicht möglich. Qualifizierung und Leistungsbereitschaft führen zu sozialem Aufstieg mit entsprechenden Belohnungen. Da Gruppenzugehörigkeiten für die Allokation keine Rolle spielen, erscheint kollektives Handeln zur Realisierung ökonomischer Interessen wenig vielversprechend. Zudem sind Austausch- und Achievementprinzipien leicht legitimierbar, so daß *individualistische Handlungsstrategien* zur Verbesserung beziehungsweise zur Beibehaltung der eigenen sozialen Lage erwartet werden.

Wenn hingegen Alimentierung und Ascription dominieren, haben Individuen keine Möglichkeit, soziale Positionen aus eigener Kraft zu verlassen, der soziale Status wird durch äußere, nicht veränderliche Merkmale festgelegt. Die jeweilige Entlohnung in einer bestimmten Position stimmt nicht mit individuellen Leistungen überein. Eine Verminderung von Benachteiligungen ist nur auf zwei Wegen zu erreichen: Entweder werden die Entlohnungen der benachteiligten sozialen Positionen vergrößert, oder das ganze Positionengefüge wird insgesamt modifiziert. Beide

Alternativen erfordern *kollektive Handlungsstrategien*. Diese werden umso wahrscheinlicher, je stärker die Legitimation der Alimentierungsbeziehungen in Frage gestellt wird. Umgekehrt sind auch kollektive Handlungsstrategien zur Verteidigung von Privilegien zu erwarten.

(iii) In Marx' Klassentheorie findet sich das Alimentierungsprinzip in Form des auf der Arbeitswertlehre gründenden Ausbeutungsbegriffs. Ökonomisches Kapital ist aber nicht nur Grundlage der Alimentierung, sondern auch der Statuszuschreibung: Kapital wird im Generationenverlauf vererbt und kann auch intragenerational nicht erworben werden, da Proletarier als Lohn nur das zur Subsistenz Nötige erhalten. Die rigide Fassung des Alimentierungs- und Ascription-Prinzips führt konsequenterweise zur Prognose sehr weitreichenden kollektiven Handelns: Eine Veränderung der Verteilungsrelationen ist nur in Form der revolutionären Umgestaltung der Verteilungsordnung möglich.

Webers Ungleichheitstheorie ist hingegen dadurch gekennzeichnet, daß er gleichzeitig beide Paare der Verteilungs- und Allokationsprinzipien betrachtet. Dadurch kann Weber empirischen Gegebenheiten besser Rechnung tragen, geht aber einer Erklärung sozialen Handelns durch die Ungleichheitsstruktur verlustig: Weber lehnt es explizit ab, ungleichheitsbasierte Handlungsprognosen zu treffen.

Ungleichheitstheorien jüngeren Datums tendieren wieder dazu, jeweils ein Paar der Allokations- und Verteilungsprinzipien als dominant zu kennzeichnen. Der Industrialisierungsthese nahestehende Theorien wie funktionalistische Schichtungstheorie oder Statusattainment-Ansatz behaupten die Geltung von Austausch- und Achievementprinzipien, die sie durch eine im "freien Markt" gründende Verteilungsordnung moderner Industriegesellschaften gewahrt sehen. Sie prognostizieren auch individualistische Handlungsstrategien und unterstellen, daß Ungleichheitsrelationen legitim seien. Letzteres durchzieht insbesondere Parsons' Schichtungsanalyse. Andererseits weisen Klassentheorien auf Alimentierungs- und Ascription-Prozesse hin, die sie in der Regel als illegitim kritisieren. Auch die Erklärung kollektiven Handelns spielt im Rahmen dieser Ansätze eine bedeutende Rolle. Der auf Weber zurückgehende Schließungsbegriff löst das Marxsche Ausbeutungskonzept als Konzept der Alimentierung ab. Besonders Parkin macht den Schließungsbegriff zur Grundlage seiner Klassentheorie. Alimentierung findet nach Parkin insoweit statt, als der Verteilung und Allokation regelnde Markt durch Ascription-Prozesse eingeschränkt wird, indem Konkurrenten vom Zugang zu Ressourcen und Belohnungen ausgeschlossen werden.

Obwohl Theorien sozialer Ungleichheit sich zum Teil extensiv mit der Frage der Strukturierung sozialen Handelns befassen, gibt keine für sich genommen einen geeigneten Analyserahmen für den Vergleich von Gesellschaften hinsichtlich des Ausmaßes dieser Strukturierung. Dies gründet in zwei Problembereichen:

Erstens führt die Auflösung der empirisch vorfindbaren Ambivalenz zwischen Austausch und Alimentierung, zwischen Achievement und Ascription in jeweils eine Richtung zu einem impliziten Universalismus spezifischer Allokations- und Verteilungsmechanismen. Funktionalismus und Statusattainment-Ansatz nehmen die Dominanz von Austausch und Achievement an. Real vorfindliche Alimentierungs- und Ascription-Prozesse werden als modellexterne Störungen betrachtet und nicht systematisch in die Ungleichheitstheorie aufgenommen. Das gleiche gilt mit umgekehrten Vorzeichen für Klassentheorien: Sie unterstreichen die Bedeutung von Alimentierung und Ascription in modernen Gesellschaften und befassen sich nicht systematisch mit Austausch- und Achievementprozessen.

Zweitens verwenden beide Theoriefamilien vor allem Studien *intergenerationaler* Mobilität, um entweder Achievement oder Ascription im Allokationsprozeß zu demonstrieren. Beides gelingt, da beide Prinzipien real vorfindbar sind, was eine paradox anmutende Koexistenz zweier gegensätzlicher Ungleichheitsparadigmen in der neueren Ungleichheitsforschung zur Folge hat. Andererseits unterscheiden sich intergenerationale Mobilitätsmuster nur wenig zwischen Gesellschaften, so daß sich dieses Forschungsfeld kaum zum Nachweis unterschiedlicher Gewichtungen von Achievement versus Ascription in verschiedenen Gesellschaften eignet.

(iv) Intragenerationale Mobilitätsmuster hingegen unterscheiden sich zwischen Gesellschaften weitaus stärker. Abgesehen von diesen empirischen Rahmenbedingungen sind sie auch theoretisch für die Kontrastierung der beiden Prinzipienpaare geeigneter als intergenerationale Mobilitätsverläufe. Denn die prinzipielle Korrespondenz zwischen Austausch und Achievement, Alimentierung und Ascription gilt vor allem für Allokations- und Verteilungsprozesse im intragenerationalen Karriereverlauf. Allokation und Verteilung spielen sich im Arbeitsmarkt ab. Hier gilt, daß Alimentierung nicht unter Achievementbedingungen aufrecht erhalten werden kann und daß Austausch nicht mit Ascription einhergehen kann.²⁶¹

Die Diskussion der Arbeitsmarktkonzepte verdeutlichte diese Zusammenhänge. Im Bereich der Arbeitsmarktforschung finden sich zu den Paradigmen der Ungleichheitstheorie korrespondierende Theoriefamilien. Die Annahmen neoklassischer Arbeitsmarktkonzepte hinsichtlich Allokation und Verteilung entsprechen denen der funktionalistischen Schichtungstheorie und des Statusattainment-Ansatzes, Segmentationsansätze zeigen Verwandtschaft zu den Klassentheorien. Neoklassische Arbeitsmarktkonzepte zeigen, daß der freie Markt, in dem Achievement die Allokation regiert, zu Austauschprozessen führt. Segmentationsansätze machen aber deutlich, wie *durch* sich an askriptiven Merkmalen orientierende Schließungsprozesse, die sich in Barrieren der intragenerationalen Mobilität manifestieren, Alimentierungen erst *konstituiert* werden. *Insoweit* Marktprozesse durch Mobilitätsbarrieren im Arbeitsmarkt behindert werden, kommt es zur Alimentierung; *insoweit* der Markt Achievement sicherstellen kann, kommt das Austauschprinzip zum Zuge.

(v) Ein Problem der unterschiedlichen Arbeitsmarktansätze liegt in ihrer konzeptionellen Vielfalt. Meist auf eng begrenzte Organisationsstudien zugeschnitten und damit der mesosozialen Ebene zugeordnet, zeigen sie wenig Ansatzpunkte, die ihre Rückbindung an makrosoziologische Theorien der sozialen Ungleichheit bruchlos zuließen.

Eine Lösung dieses Problems liegt in Sørensens (1983a) Theorie der geschlossenen Positionen. Diese vermag die Bedingungen, unter denen die verschiedenen Verteilungs- und Allokationsprinzipien zur Geltung kommen, präzise zu beschreiben: In Systemen offener Positionen, in denen die Terminierung von Positionsbesetzungen in den Händen der Arbeitgeber liegt, kommen Achievement- und Austauschprinzipien zum Tragen, während Alimentierung und Ascription nur in *Systemen geschlossener Positionen* möglich sind, in denen die Besetzungsdauer von Positionen im Ermessen der Arbeitnehmer liegt. So verschieden Arbeitsmarktkonzepte auch sind, so beziehen sich doch alle zumindest implizit auf den Grad der Schließung von Positionen. Während neoklassische Arbeitsmarkttheorien Systeme offener Positionen im Auge haben, grenzen Segmentationsansätze Areale geschlossener Positionen ab.

Der an Arbeitsstellen gebundene Schließungsbegriff Sørensens bietet eine weitere Formulierung des Alimentierungsprinzips: Alimentierung kann als "positionale Rendite" definiert werden. Gleichzeitig kann dieser Schließungsbegriff als mesosoziales Pendant des makrosoziologischen Schließungsbegriff Parkins gedeutet werden, was eine Anbindung der Arbeitsmarkttheorie an die Theorien der sozialen Ungleichheit ermöglicht. Insofern die Schließung von Positionen kontinuierlich variiert, können Systeme als mehr oder wenig geschlossen charakterisiert werden, was eine vergleichende Perspektive eröffnet. Darüber hinaus wird die Schließung von Positionen auf institutionalisierte Regelungen der Allokation und Verteilung bezogen, so daß die Rolle sozialer Institutionen für den Grad der Schließung eines Systems und damit für die Implementierung spezifischer Verteilungs- und Allokationsprinzipien betrachtet werden kann.

Die Theorie der geschlossenen Positionen bietet damit den theoretischen Rahmen, der den

²⁶¹ Im intergenerationalen Mobilitätsverlauf sind solche Kombinationen durchaus möglich: Auch in offenen Gesellschaften können günstige Startpositionen vererbt werden. Credentials können intergenerational erreicht werden, aber dann den Weg zu alimentierten Positionen öffnen.

Vergleich von Gesellschaften hinsichtlich ihres Ausmaßes der Strukturierung sozialen Handelns ermöglicht. Allerdings ist zuvor noch eine Schwierigkeit zu bedenken. Die Theorie der geschlossenen Positionen stammt aus dem Bereich der Arbeitsmarktforschung. Diese zeigt aber gerade, daß sich der Arbeitsmarkt einer Gesellschaft in unterschiedliche Bereiche offener und geschlossener Positionen gliedert. Mithin ist zu erwarten, daß Verteilungs- und Allokationsprinzipien in einer Gesellschaft nicht einheitlich implementiert sind. In gewisser Weise setzen die Arbeitsmarktkonzepte an die Stelle des impliziten Universalismus von Allokations- und Verteilungsprinzipien in den Ungleichheitstheorien eine implizite Fragmentierung. Unter diesen Bedingungen aber stellt sich die Frage, ob eine makrosoziologisch angesiedelte Handlungstheorie sinnvoll erscheint.

(vi) Die Frage kann vermutlich positiv beschieden werden, und die Begründung hierfür liegt letztlich wiederum in der Theorie der geschlossenen Positionen. Wenn es richtig ist, daß die Schließung von Positionen durch institutionelle Regelungen begründet wird, dann kann erwartet werden, daß zumindest in manchen Gesellschaften das institutionelle Umfeld für eine Homogenisierung des Arbeitsmarktes sorgt, was eine generelle Schließung desselben nach sich ziehen kann.

Politisches System, wohlfahrtsstaatliche Regelungen oder das Rechtssystem können sicherlich Öffnung oder Schließung von Positionen auf breiter Basis befördern, aber auch Bildungssysteme spielen hier eine wichtige Rolle. Die vorliegende Studie konzentriert sich vor allem auf Bildungssysteme, weil alle Theorien sozialer Ungleichheit in der Bildung ein wichtiges, wenn nicht gar das wichtigste Kriterium sozialer Ungleichheit moderner Gesellschaften sehen. Allerdings schreiben die beiden Paradigmen der Ungleichheitstheorie der Bildung eine völlig gegensätzliche Funktionsweise zu, die mit den gegensätzlichen Auffassungen der dominierenden Allokations- und Verteilungsprinzipien harmonisieren. Während funktionalistische Schichtungstheorie und Statusattainment-Ansatz in der Bildung gerade das Vehikel sehen, das dem Achievementprinzip erst zum Durchbruch verhalf, stellen Klassentheorien die ausschließende Funktion von Bildungstiteln in den Vordergrund, die in dem Begriff "Credential" deutlich wird.

Nun machen aber die Ergebnisse der Arbeitsmarktforschung deutlich, daß die Funktionsweise der Bildungstitel im Prozeß der Ungleichheit von der Form des Bildungssystems, das diese Titel vermittelt, abhängt. Damit sind Bildungssysteme zu einem beträchtlichen Ausmaß auch für Unterschiede der Strukturierung sozialen Handelns zwischen Gesellschaften verantwortlich. Der Gedankengang ist folgender:

- Bildungszertifikate haben prinzipiell einen doppelten Charakter: Sie sind zum einen Signale der für berufliche Tätigkeiten relevanten Qualifikationen, und insoweit Indikatoren für subjektive Qualitäten. Zum anderen stellen sie aber auch institutionalisierte Anrechtstitel auf Zugang zu bestimmten sozialen Positionen dar, was ihre Schließungsfunktion begründet. Als solche "Anrechtsscheine" haben sie einen objektiven und personenunabhängigen Charakter. Die beiden Funktionen bauen aufeinander auf: Je besser Bildungszertifikate berufliche Qualifikationen signalisieren, desto eher können sie als Zugangsvoraussetzung für bestimmte berufliche Positionen institutionalisiert werden. Der Begriff "Credential" meint denn auch beide Funktionen: Credentials sind Bildungstitel, die als Zugangsvoraussetzungen institutionalisiert wurden, weil man darauf vertraut, daß sie Qualifikationen signalisieren. Allerdings müssen die beiden Funktionen nicht zusammenfallen. Inwieweit sie übereinstimmen, ist eine empirische Frage. Es läßt sich auch vermuten, daß die Funktionen im Zeitverlauf auseinander treten: Bildungstitel werden besonders dann als Credentials implementiert, wenn sie gute Qualifikationssignale sind. Aber die Schließungsfunktion kann im Laufe der Zeit perpetuiert oder gar verstärkt werden, ohne daß die Signalfunktion beibehalten werden muß.
- Insoweit bei Allokationsentscheidungen die Signalfunktion von Bildungstiteln zum Tragen kommt, ist dem Achievement- und dem Austauschprinzip genüge getan. Denn dann wäre sichergestellt, daß qualifizierte Bewerber die passende Positionen erreichen und damit angemessene Entlohnungen erhalten. Wenn aber die Schließungsfunktion von Bildungstiteln unabhängig von der Signalfunktion zum Zuge kommt, ist dies nicht mehr gewährleistet: Titelträger können hoch entlohnte Positionen besetzen, ohne daß sie tatsächlich über benötigte Qualifikationen verfügen. Dann aber würde die Produktivität des Positionsinhabers nicht mehr mit der Entlohnung übereinstimmen, Alimentierung fände statt. Das Auseinander treten von Produktivität und Entlohnung ist besonders in

Systemen geschlossener Positionen möglich: Auch wenn adäquat qualifizierte Titelträger Positionen besetzen, kann ihre zukünftige Performanz hinter den Erwartungen des Arbeitgebers zurückbleiben, da es im Ermessen der Positionsinhaber liegt, wann sie diese Position wieder verlassen. In Systemen offener Positionen können hingegen jederzeit Abweichungen der aktuellen von der erwarteten Produktivität durch Entlassung des Positionsinhabers "korrigiert" werden.

- Bildungssysteme haben einen entscheidenden Einfluß auf die Funktionsweise von Bildungstiteln. In Gesellschaften mit standardisierten, stratifizierten, vertikal und horizontal differenzierten Bildungssystemen können Bildungstitel in hervorragender Weise sowohl als Qualifikationssignale als auch als Schließungsmittel dienen. Arbeitsmärkte passen sich diesem Sachverhalt an: Mit dem Grad der Standardisierung, Stratifizierung und Differenzierung der Bildungssysteme steigt die Wahrscheinlichkeit, daß sich *berufsinterne statt firmeninterne* Arbeitsmärkte ausbilden. Darüber hinaus werden Karriereleitern in Firmen, die in hohem Ausmaß der Ausbildung der Mitarbeiter dienen, eher flach. Das Ausmaß intragenerationaler Mobilität sinkt, Bildungstitel werden verstärkt als "Screening"-Merkmale für Besetzung von "entry-ports" wie für Beförderungsentscheidungen herangezogen. Mithin fungieren Bildungstitel als Credentials, die den Mobilitätsprozeß entscheidend prägen. Entlohnungen werden zunehmend an Positionen, und nicht unmittelbar an die Performanzen der Individuen in diesen Positionen gebunden. Anders ausgedrückt: Arbeitsmärkte gestalten sich zunehmend als Systeme geschlossener Positionen, und Bildungstitel sind die "Eintrittstickets" zu diesen Positionen.
- Es ist zwar nicht zwangsläufig der Fall, daß in geschlossenen Arbeitsmärkten Ascription oder Alimenterung dominieren. Auch in credentialistischen Gesellschaften können, insoweit (nur) die Qualifikationsfunktion von Bildungstiteln genutzt wird, Achievement und Austausch als Verteilungs- und Allokationsprinzipien implementiert sein. Aber nur in credentialistischen Gesellschaften können Bildungstitel den Charakter "objektivierte kulturellen Kapitals" (Bourdieu 1983) erhalten, der sie als askriptive Ausschlussmerkmale erscheinen und als Eintrittskarte für renditenträchtige Positionen fungieren läßt. Es sprechen auch einige Argumente dafür, daß Alimenterung und Ascription in solchen Gesellschaften *wahrscheinlich* werden. In dem Maße jedenfalls, in dem dies der Fall ist, ist eine erhöhte Beeinflussung sozialen Handelns durch die Struktur sozialer Ungleichheit zu erwarten. Denn die Existenz positionaler Renditen bedeutet, daß es strukturell definierte, von individuellen Eigenschaften und Leistungen unabhängig privilegierte und benachteiligte soziale Positionen gibt. Dann sind aber auch mit diesen Positionen verbundene strukturelle Interessen an der Beibehaltung beziehungsweise am Abbau dieser Privilegien und kollektive Handlungsstrategien der Positionsinhaber zur Durchsetzung dieser Interessen zu erwarten. Mit anderen Worten: Soziale Positionen lassen sich zu Gruppen beziehungsweise Klassen gleichartiger Bevor- und Benachteiligungen zusammenfassen, und diese Klassenlagen sollten sich als Determinanten sozialen Handelns erweisen. Insoweit Bildungstitel Zugänge zu privilegierten Positionen ermöglichen, sollte auch Bildung als Determinante sozialen Handelns in Erscheinung treten.
- In nichtcredentialistischen Gesellschaften können zwei Fälle unterschieden werden. Entweder Achievement und Austausch gelten tatsächlich als Allokations- und Verteilungsprinzipien. Dann sollte soziale Ungleichheit vor allem interindividuelle Unterschiede widerspiegeln und individualistische, nicht durch Gruppenzugehörigkeiten erklärbare Interessen und Handlungsstrategien vorherrschen. Oder aber Schließungsregeln richten sich nach anderen Kriterien als Bildung, etwa Alter, Geschlecht oder Rassenzugehörigkeit. Dann sollten auch diese Gruppenmerkmale als Determinanten kollektiven Handelns auszumachen sein.

(vii) Auf der Basis dieser Annahmen wurden Hypothesen über das Niveau des Credentialismus in sechs Ländern aufgestellt, das aufgrund der Form der Bildungssysteme dieser Länder zu erwarten ist. Drei ehemals sozialistische Länder (Rußland, Polen und die DDR) wurden drei kapitalistischen (BRD, Großbritannien und USA) gegenübergestellt. Die Kontrastierung zweier Ländergruppen wurde vorgenommen, um den Einfluß der Bildungssysteme auf Muster der intragenerationalen Mobilität und die Strukturierung des Handelns nicht mit Effekten der politischen Systeme zu vermischen. Darüber hinaus unterscheiden sich auch die Bildungssysteme der beiden "Blöcke" insofern, als daß die Bildungssysteme der ehemals sozialistischen Länder zumindest zum Zeitpunkt der Erhebung der Daten in höherem Maße standardisiert sind als die der kapitalistischen Länder.

Für die ehemals sozialistischen Länder wurde die Hypothese aufgestellt, daß in Rußland, dessen Bildungssystem nur gering stratifiziert und differenziert ist, das Niveau des Credentialismus wesentlich niedriger ist als in Polen und in der DDR, deren Bildungssysteme nicht nur hochgradig standardisiert, sondern auch in hohem Maße vertikal differenziert (besonders in Polen), horizontal differenziert (besonders in der DDR) und stratifiziert (in beiden Ländern) sind. Innerhalb der kapitalistischen Ländern wurde erwartet, daß die BRD sich als besonders credentialistisch erweisen würde, da ihr Bildungssystem auf allen Dimensionen die höchsten Ausprägungen hat (nur der Stratifizierungsgrad ist ähnlich dem des britischen Bildungssystems), während die USA von allen Ländern das am wenigsten standardisierte, stratifizierte und differenzierte Bildungssystem aufweist und damit am wenigsten credentialistisch erscheinen sollte. Großbritannien nimmt auf allen Dimensionen (außer der Stratifizierung) eine Mittelposition zwischen den USA einerseits und der BRD andererseits ein, was sich in einem mittleren Credentialismustniveau niederschlagen sollte.

Ein im Vergleich zu den anderen Ländern prognostiziertes hohes Maß an Credentialismus in Polen, der DDR und der BRD bedeutet, daß hier ein niedriges Niveau intragenerationaler Mobilität erwartet wurde, daß Bildung einen außerordentlich starken Einfluß auf die berufliche Platzierung ausüben sollte und daß auch die Strukturierung des sozialen Handelns stark sein sollte. Letzteres bedeutet im Kontext der hier verfügbaren Informationen, daß Bildung einerseits, Klassenlage andererseits einen vergleichsweise starken Einfluß auf drei Variablen ausüben, die unterschiedliche subjektive Einstellungen erfassen, nämlich auf die subjektive SchichtEinstufung, auf etatistische Gerechtigkeitsvorstellungen und auf Zufriedenheitsäußerungen. In Rußland und den USA sollte hingegen ein vergleichsweise hohes Maß an intragenerationaler Mobilität, eine geringere Bedeutung der Bildung im Mobilitätsprozeß und eine schwächere Strukturierung der Einstellungen gefunden werden. Großbritannien sollte diesbezüglich eine Mittelstellung zwischen der BRD und den USA einnehmen.

Darüber hinaus wurden auch einige Hypothesen über in den Ländern besonders bedeutsame Klassenbarrieren aufgestellt, die durch die Besonderheiten der Bildungssysteme konstituiert werden, indem diese spezifische "Ties" zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem etablieren. So ist aufgrund der hohen Stratifizierung einerseits und der starken vertikalen Differenzierung des Bildungssystem andererseits in Polen eine ausgeprägte Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten sowie eine Tendenz zur "Elitenbildung" zu erwarten, während aufgrund der geringen horizontalen Differenzierung die Barriere zwischen qualifizierten und unqualifizierten Arbeitern weniger deutlich ausgeprägt sein sollte. Gerade diese Barriere sollte in der DDR und der BRD besonders stark hervortreten, da die extreme horizontale Differenzierung des Bildungssystems zu einer verstärkten Ausschließung unqualifizierter Arbeiter vom Zugang zu qualifizierten Arbeiterpositionen führen sollte. In der DDR wurde zudem eine stärkere Elitenbildung als in der BRD erwartet, da das Bildungssystem stärker stratifiziert ist. Die horizontale Differenzierung in beiden Ländern sollte hingegen die Barriere zwischen Arbeitern und Angestellten weniger betonen. Für die weniger credentialistischen Länder Großbritannien, Rußland und USA können ähnliche Hypothesen nicht aufgestellt werden, da hier ohnehin keine ausgeprägte Klassenstrukturierung erwartet wurde.

Zur Überprüfung dieser Hypothesen wurden insbesondere für die Untersuchung der Mobilitätsmuster eine Reihe verschiedener Verfahren eingesetzt, um unterschiedliche Aspekte des Mobilitätsprozesses möglichst differenziert erfassen zu können. Die Hypothesen konnten zumindest teilweise bestätigt werden. In der Tat weisen Polen einerseits, die BRD andererseits ein deutlich geringeres Niveau intragenerationaler Mobilität, einen höheren Einfluß der Bildung auf die berufliche Platzierung und eine stärkere Strukturierung der Einstellungen durch Bildung und Klassenlage als Rußland respektive die USA auf. In Polen zeigten sich in den Mobilitätsmustern wie in der Einstellungsstrukturierung die erwarteten Barrieren zwischen oberen und unteren Angestellten und zwischen Arbeitern und Angestellten, während in der BRD die prekäre Situation der unqualifizierten Arbeiter deutlich wurde.

Großbritannien aber wies ein geringeres Niveau des Credentialismus auf, als es angenommen wurde. Zwar konnte die "Mittelage" zwischen BRD und USA hinsichtlich der Einstellungsstrukturierung gezeigt werden, ebenso befindet sich das Ausmaß der intragenerationalen Mobilität auf einem mittleren Niveau. Aber nicht alle der auf die Untersuchung der Mobilitätsmuster angewandten Analyseverfahren wiesen auf engere Zusammenhänge zwischen Bildungs- und

Beschäftigungssystem als in den USA hin; nur die Statusattainment-Modelle zeigen in diese Richtung. Der unerwartet schwache Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenlage könnte aber durchaus Eigenheiten des britischen Bildungssystems widerspiegeln, insofern die Diversifizierung der "Further Education" nicht adäquat in den verwendeten Variablen aufgefangen wird.

Die DDR paßt ebenfalls nicht ganz in das aufgrund der Hypothesen erwartete Bild. Zwar zeigen sich hier im großen und ganzen die erwarteten, der Bundesrepublik sehr ähnlichen *Mobilitätsmuster*. Aber das *Niveau* der Mobilität ist geringer als in Polen, so daß die DDR eine Mittelposition zwischen Rußland einerseits und Polen andererseits einnimmt, und das Ausmaß der Einstellungsstrukturierung deutlich geringer ausfällt als erwartet.

Trotz einiger Abweichungen der Ergebnisse von den Prognosen, die aufgrund des hohen Abstraktions- und Aggregationsniveaus der Analyse nicht allzusehr überraschen können, kann damit insgesamt von einer recht guten Bestätigung der aufgestellten Hypothesen ausgegangen werden: Das institutionelle Umfeld einer Gesellschaft, insbesondere die Bildungssysteme, scheinen einen beträchtlichen Einfluß auf Allokations- und Verteilungsprinzipien und damit auf die Strukturierung sozialen Handelns auszuüben.²⁶²

Einige Anmerkungen zur Individualisierungsdebatte

Angesichts der in dieser Studie vorgetragenen Argumente und empirischen Ergebnisse ergeben sich einige Anmerkungen für die in der Einleitung kurz skizzierte "Individualisierungsdebatte", die das Ausmaß der Strukturierung sozialen Handelns durch soziale Ungleichheit und die Adäquatheit verschiedener konzeptioneller Analyseinstrumente zum Gegenstand hat.

(i) Die vorliegende Studie hat sich von Anfang an auf die Untersuchung von Einstellungen beschränkt, die sich zumindest indirekt auf rational motivierte, auf die Maximierung ökonomischen Nutzens gerichteter Handlungen beziehen. Gerechtigkeitsurteile, Zufriedenheitsäußerungen und subjektive Schichteinstufung weisen eine gewisse Nähe zu den in Ungleichheitskonzepten erfaßten ökonomischen Grundlagen sozialen Handelns auf. Aber selbst für diesen recht eingeschränkten Untersuchungsbereich wurde gezeigt, daß verschiedene Einstellungen unterschiedlich "sensitiv" für die Abbildung individueller Reaktionen auf die Verortung im System sozialer Ungleichheit sind.

Daraus ergeben sich zwei Konsequenzen für empirische Überprüfungen der Individualisierungsthese. Erstens ist es kaum anzunehmen, daß sich die Strukturierung des Handelns durch soziale Ungleichheit auf alle Bereiche sozialen Handelns in gleicher Weise bezieht. Vielmehr ist zu erwarten, daß in Bereichen sozialen Handelns, die nicht auf die Realisierung ökonomischer Interessen ausgerichtet sind, eine noch weniger konsistente Handlungsstrukturierung zu finden ist. In im hohen Maße wertrational motivierten Handlungsbereichen, zu denen auch verschiedene Aspekte des Lebensstils gehören, dürften Individualisierungstendenzen eher auf Säkularisierungstendenzen als auf eine generelle "Entstrukturierung sozialen Handelns" zurückzuführen sein.

²⁶² An dieser Stelle sollte angemerkt werden, daß hier keineswegs eine simple Kausalität behauptet wird, dergestalt, daß Bildungssysteme die Ursache spezifischer Mobilitätsmuster und Handlungsstrukturierungen seien, auch wenn das aufgrund der gewählten sprachlichen Formulierungen gelegentlich den Anschein gehabt haben mag. Aber erstens sind Bildungssysteme nur eine Institution neben anderen, die auch einen Einfluß auf Mobilitätsmuster und Handlungsstrukturierungen nehmen können, wie zum Beispiel wohlfahrtsstaatliche Regelungen. Zweitens ist es sicher nicht möglich, einfache Kausalitäten zu behaupten. Vielmehr wird vermutet, daß eine *Interdependenz* zwischen intragenerationalen Mobilitätsmustern und Handlungsstrukturierung einerseits und dem *institutionellen Arrangement* einer Gesellschaft andererseits besteht, welches viele Aspekte umfaßt. Allerdings kann auch vermutet werden, daß die verschiedenen Aspekte institutioneller Arrangements zueinander korrespondieren, etwa daß spezifische Bildungssysteme mit spezifischen Typen von Wohlfahrtsstaaten einhergehen.

Individualisierungs- oder Strukturierungsbehauptungen müssen daher eine Handlungstheorie explizieren, die den *Bereich sozialen Handelns spezifizieren*, auf den sie sich beziehen.

Zweitens genügt es nicht, Strukturierung oder Destrukturierung mit nur *einem* Indikator zu demonstrieren. Umfassende Individualisierungs- oder Strukturierungsthesen müssen zeigen, daß die Beeinflussung beziehungsweise Nichtbeeinflussung sozialen Handelns *konsistent für verschiedene Aspekte des spezifizierten Handlungsbereichs* nachzuweisen sind.

(ii) Die Individualisierungsdebatte bezieht sich im Wesentlichen auf die Bundesrepublik Deutschland und nimmt eine genuin zeitlich vergleichende Perspektive ein. Diskutiert wird, ob hier Individualisierungserscheinungen insbesondere in der Nachkriegszeit zunehmen oder ob im Wesentlichen von einer konstanten Strukturierung des sozialen Handelns auszugehen ist. Insofern stellt die vorliegende Studie eine Ergänzung dar, indem eine interkulturell vergleichende Perspektive eingenommen wird. Auffällig ist das Ergebnis, daß die Strukturierung sozialen Handelns in der Bundesrepublik unbeschadet aller Individualisierungstendenzen in dieser Hinsicht *im interkulturellen Vergleich relativ hoch* ausfällt.

(iii) Einer der hauptsächlichen Kritikpunkte der Vertreter der Individualisierungsthese an der "traditionellen" Ungleichheitsforschung ist, daß die dort verwendeten Klassen- oder Schichtkonzepte zu grobkörnig angelegt seien, um die Lebensverhältnisse der Menschen in einer gegebenen Gesellschaft angemessen beschreiben zu können. Zudem sei die subjektive Interpretation dieser Lebensverhältnisse zu berücksichtigen, was mit traditionellen Klassen- und Schichtkonzepten nur unzureichend gelinge oder gar nicht vorgenommen werde (Hradil 1987).

Dieser Kritik ist unbedingt zuzustimmen. In der Tat können selbst differenzierte Klassenkonzepte die vielfältigen Elemente, die die subjektiv wichtigen Lebensbedingungen ausmachen, nicht hinreichend genau beschreiben. Andererseits sind diese "groben" Konzepte für andere Fragestellungen durchaus ausreichend oder gar besser geeignet als "feinkörnige" Lagen- oder Milieukonzepte. Wenn es richtig ist, daß eine der Haupttrennlinien zwischen verschiedenen Theorien der sozialen Ungleichheit die lebensweltlich relevante Frage der dominierenden Verteilungs- und Allokationsprinzipien ist, dann gewinnt der Nachweis der Geltung spezifischer Verteilungs- und Allokationsmechanismen hohe Bedeutung. Die Attraktivität der Klassenkonzepte ist vor allem durch ihren kritischen Impetus begründet, den sie ihrem Nachweis von Alimentierungs- und Ascription-Bestrebungen verdanken. Für diesen Nachweis genügen aber grobe Klassenkonzepte durchaus. Wenn sich selbst auf hohem Aggregationsniveau privilegierte oder benachteiligte Gruppierungen ausmachen lassen, was im Lichte faktisch akzeptierter Gerechtigkeitsprinzipien als untragbar gelten kann, dann ist der Skandal ungerechter Verteilung schon festgestellt. Feinkörnigere Betrachtungen können dann nur noch dazu dienen, das Ausmaß ungerechter Verteilung noch deutlicher zu machen. Das mag eine sinnvolle, aber nicht für jede Fragestellung notwendige Aufgabe sein. Andererseits kann die Verwendung zu feinkörniger Analyseinstrumente eher kontraproduktiv sein, da die Datenlage oft die Anwendung solcher Instrumente nicht erlaubt und Darstellungen schnell unübersichtlich werden.

(iv) Die Erörterung institutioneller Rahmenbedingungen, die die Individualisierungstendenzen befördern, nimmt in der Individualisierungsdebatte breiten Raum ein. Die Theorie der geschlossenen Positionen erlaubt eine Integration der unterschiedlichen, zum Teil recht divergenten Gesichtspunkte sozialer Institutionen, und ermöglicht den Anschluß an Ungleichheitstheorien. Die vorliegende Studie zielt auf eine Anwendung auf der Ebene makrosoziologischer Handlungstheorien. Es sind jedoch beliebig feine Abstufungen der Analyse möglich, die sich unter Umständen mit sehr spezifischen sozialen Gruppen befassen können. Die Mobilisierungsfähigkeit der aufgrund institutioneller Rahmenbedingungen hoch alimentierten Landwirtschaft zur Verteidigung eben dieser Rahmenbedingungen lassen sich ebenso in das allgemeine Schema der "Schließung von Positionen" einreihen wie die hier vorgestellten Vergleiche ganzer Gesellschaften. Insofern bietet die Theorie der geschlossenen Positionen einen idealen Analyserahmen, um die institutionell vermittelten Bedingungen von Individualisierung oder Strukturierung zu spezifizieren.

Deregulierung und Individualisierung

Im Zentrum der jüngeren Diskussion der Arbeitsmarktforschung stehen Bestrebungen, Arbeitsmärkte zu "deregulieren".²⁶³ Im Zuge der "Globalisierung" (Gill 1995, Hurrell und Woods 1995) der Märkte treten Nationalstaaten verschärft in den Konkurrenzkampf um "Produktionsstandorte" ein, in dessen Rahmen die Flexibilisierung der Arbeitsbeziehungen gefordert wird. Unklar und erst in Ansätzen diskutiert sind die Konsequenzen, die solche Deregulierungstendenzen auf die Struktur sozialer Ungleichheit haben.

Die Theorie der geschlossenen Positionen bietet auch hier einen Ansatzpunkt. "Flexibilisierung" von Arbeitsbeziehungen bedeutet nichts anderes als die Öffnung sozialer Positionen. Wenn die hier vorgestellten Argumente und empirischen Resultate valide sind, dann sind die Konsequenzen der Deregulierung zumindest teilweise abzusehen: Die Allokation von Personen auf Positionen vollzieht sich weniger in institutionalisierten Mobilitätskanälen, Entlohnungen orientieren sich weniger an Schemata, die Lohnhöhen unabhängig von individuellen Performanzen festlegen. Das Ausmaß intragenerationaler Mobilität steigt, Bildungszertifikate verlieren ihre überragende Allokationsfunktion. Allokation wie Verteilung spiegeln verstärkt individuelle Unterschiede wider, während strukturelle Gegebenheiten an prägender Kraft einbüßen.²⁶⁴

²⁶³ Zur "Deregulierung" vgl. Bode, Brose und Voswinkel (1991), Lecher (1987), Immerfall (1997), Traxler (1994).

²⁶⁴ An dieser Stelle bietet es sich an, ein begriffliches Problem zu klären, um Mißverständnissen vorzubeugen. Es wurde wiederholt darauf hingewiesen, daß Achievement- und Austauschprinzipien leicht zu legitimieren seien, während Alimentierung und Ascription zu Legitimationsproblemen führen. Die Öffnung von Positionen bedeutet, daß Achievement und Austausch verstärkt zum Zuge kommen, während Alimentierung und Ascription erschwert werden. Ist also eine Deregulierung der Arbeitsmärkte gleichbedeutend mit der Implementierung gerechterer Verteilungs- und Allokationsprinzipien?

Diese Frage muß aus mehreren Gründen verneint werden.

Erstens ist die Frage, welche Gerechtigkeitsprinzipien zur Legitimierung von Verteilung und Allokation herangezogen werden, immer eine empirische Frage. Das Equity-Prinzip, das Austausch und Achievement legitimiert, ist zwar weithin verbreitet, gleichzeitig aber auch Bedarfs- und Gleichheitsprinzipien, die die Einschränkung des Achievement- und Austausch-Prinzips rechtfertigen können. Der uneingeschränkte Markt hat unter Umständen sehr starke Spreizungen der Ungleichheitsskala zur Folge, die als ungerecht empfunden werden können. In diesem Falle wären Alimentierungsprozesse gerechtfertigt, die allzu groß erscheinende soziale Unterschiede einebnen. Insbesondere erscheint es auch gerechtfertigt, diejenigen zu alimentieren, die aufgrund gesundheitlicher Defizite nicht an Austausch- und Achievementprozessen teilnehmen können.

Zweitens erscheint es fraglich, ob Deregulierung von Arbeitsbeziehungen die Implementierung der Idee des "freien Marktes" befördert, jedenfalls dann nicht, wenn der "freie Markt" als Instanz verstanden wird, die dafür sorgt, daß alle Individuen diejenigen sozialen Positionen erreichen können, die ihren Talenten, Motivationen, Qualifikationen und Leistungen entsprechen. Denn einige Schließungskriterien behalten beziehungsweise gewinnen möglicherweise gerade unter den Bedingungen deregulierter Märkte ihre ausschließende Wirkung. Ökonomisches Kapital, so könnte man vermuten, ist besonders dann wirkungsvoll als Ausschlusskriterium, wenn Regulierungen des Marktes eingeschränkt werden. Die beobachtete Steigerung der Unternehmensgewinne zu Lasten der Arbeitseinkommen könnte als Indiz für diese These gedeutet werden. Ein ähnliches Argument gilt auch für Bildungstitel: Bestimmte Arten von Qualifikationen beinhalten auch ohne institutionalisierte credentialistische Praktiken Schließungspotentiale. Immer dann, wenn Ergebniskontrollen qualifizierter Tätigkeiten nicht oder nur unzureichend durchgeführt werden können, werden Abweichungen vom marktgerechten Lohn möglich.

Aus dieser Perspektive wären Regulierungen des Arbeitsmarktes in Form institutionalisierter Mobilitätsregimes und Entlohnungsschemata zwar Mittel von unter Umständen problematisch erscheinenden Ascription- und Alimentierungsprozessen, die aber auch als Schutz vor anderen Alimentierungs- und Ascription-Bestrebungen aufzufassen sind. Diese Überlegung findet sich auch in Parkins Gegenüberstellung von Ausschließung und Usurpation und im Begriff der dualen

Darüber hinaus ist auch zu erwarten, daß die institutionelle Basis kollektiven Handelns untergraben wird. In dem Maße, in dem sich Allokation und Verteilung nicht mehr an der Zugehörigkeit zu Bildungs- und Berufsgruppen orientieren, sondern verstärkt individuelle Leistungen in den Vordergrund stellen, werden auch individualistische Handlungsstrategien zur Realisierung ökonomischer Interessen an Bedeutung gewinnen.

Es deutet einiges darauf hin, daß Deregulierungsmaßnahmen erstens das Ausmaß sozialer Ungleichheit vergrößern, zweitens Konsequenzen für Fragen der Gerechtigkeit haben und nicht auf Effizienzüberlegungen beschränkt werden können, und drittens die Basis sozialen Handelns untergraben. Vor allem letzteres hätte eine nicht unbedeutende Konsequenz: Wenn Deregulierungsbestrebungen sich in großem Maße durchsetzen, dann ist ein tiefgreifender, weil strukturbildender Individualisierungsschub zu erwarten.

Schließung (Parkin 1979). Es existierte dann, ganz im Sinne einer Konflikttheorie der Gesellschaft, kein Zustand einer aufgrund allgemein akzeptierter Standards auszuzeichnenden "gerechten" Gesellschaft, sondern es wäre allenfalls ein Kompromißzustand möglich, der nichtlegitimierte Alimentierungen zuläßt, solange sichergestellt ist, daß keine Gruppe dauerhaft völlig vom Zugang zum gesellschaftlichen Reichtum ausgeschlossen ist.

Anhang:

Tabellen zu den Kapiteln 5-7

Tabelle 5.2 Beschreibung der Stichproben

Land	Durchführende Organisation	Sprache	Zielpopulation	Feldzeit	Ausschöpfungsquote	Stichprobengröße
BRD	ZUMA/ INFAS	deutsch	deutsche Staatsbürger ab 18 Jahre in Privathaushalten	1.4.1991 - 15.6.1991	63.0%	1837
DDR	ZUMA/INFAS	deutsch	deutsche Staatsbürger ab 18 Jahre in Privathaushalten	1.4.1991 - 15.6.1991	62.5%	1019
Polen	Institut für Sozialwissenschaften der Universität Warschau und Institut für Soziologie der polnischen Akademie für Sozialwissenschaften	polnisch	Wohnbevölkerung ab 18 Jahre	20.6.1991- 2.7.1991	79.0%	1542
Rußland	Russisches Zentrum für Markt- und Meinungsforschung (VCIOM)	russisch	Wohnbevölkerung ab 16 Jahre	20.10.1991- 25.11.1991	76.3%	1734
USA	Survey Research Center des Instituts für Sozialforschung in Ann Arbor (Michigan)	englisch	Wohnbevölkerung ab 18 Jahre	10.3.1991- 20.7.1991	68.1%	1414
Großbritannien	Research Surveys of Great Britain (RSGB)	englisch	Wohnbevölkerung ab 18 Jahre	3.5.1991- 17.7.1991	66.1%	1319

Tabelle 5.3: Die beruflichen Stellungen (Master-Fragebogen)

Group A: self-employed farmer

- 10. a small farm (up to 50 acres)
- 11. a medium farm (50-249 acres)
- 12. a large farm (250-749 acres)
- 13. a very large farm (750 acres and more)
- 14. farmer in agricultural association
- 15. farmer, working alone or with family members
- 16. farmer, having employees who are not family members
- 17. supervisor, agrarian

Group B: self-employed professional (for example a doctor or lawyer in own practice)

- 20. works alone
- 21. one other employee
- 22. 2-9 employees
- 23. 10 employees or more

Group C: self employed in business or trade

- 30. work alone
- 31. one other employee
- 32. 2-9 employees
- 33. 10-49 employees
- 34. 50 employees or more
- 36. other self-employed in business or trade
- 37. member of a production association
- 40. helps out, assists in family business

Group D1: employee in non-manual occupation (government)

50. civil servant (German: Beamter) doing routine clerical tasks (for example, shorthand typist, counter clerk, cashier, receptionist, shop assistant)

51. civil servant (German: Beamter) having some self-directed responsibilities (for example, laboratory technician, draftsman)

52. civil servant (German: Beamter) self-directed, but working under the supervision of others (for example, research officer, secondary school teacher) or having limited supervisory responsibility for other white-collar employees (for example head clerk, secondary school head of department)

53. civil servant (German: Beamter) mainly self-directed; or mainly involved in management and policy-making (for example head of department or division, university lecturer, school principal, diplomat, military officer, judge)

Group D2: employee in non-manual occupation (non-government)

60. doing routine clerical tasks (for example, shorthand typist, counter clerk, cashier, receptionist, shop assistant)

61. having some self-directed responsibilities (for example, laboratory technician, draftsman)

62. self-directed, but working under the supervision of others (for example, research officer, secondary school teacher) or having limited supervisory responsibility for other white-collar employees (for example head clerk, secondary school head of department)

63. mainly self-directed; or mainly involved in management and policy-making (for example head of department or division, university lecturer, school principal, diplomat, military

officer, judge)

64. armed forces, non-officer only

65. non-manual other

Group E: employee in manual occupation

70. labourer (for example furniture remover)

71. semi-skilled worker (for example assembly-line worker)

72. qualified craftsmen (for example motor mechanic, carpenter)

73. supervisor or foreman of manual workers

Tabelle 5.4: Verteilung der Klassenpositionen
Angaben in Prozenten

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
<i>"erste" Klassenposition</i>						
Obere Angestellte	32.20	20.49	12.14	15.91	26.76	19.59
Untere Angestellte	20.08	31.11	31.95	45.56	30.91	50.21
Qualifizierte Arbeiter	30.46	41.48	41.01	29.15	15.56	4.83
Unqualifizierte Arbeiter	17.26	6.91	14.90	9.38	26.76	25.38
N	1031	405	651	597	482	725
<i>"aktuelle" Klassenposition</i>						
Obere Angestellte	41.82	24.75	15.28	23.50	41.88	38.29
Untere Angestellte	17.33	41.00	32.29	45.80	22.59	38.14
Qualifizierte Arbeiter	27.78	28.75	38.02	22.47	15.76	7.35
Unqualifizierte Arbeiter	13.07	5.50	14.41	8.23	19.76	16.22
N	1033	400	576	583	425	666

Tabelle 5.5: Gegenüberstellung der beruflichen Stellungen mit dem Klassenschema nach Goldthorpe

	"Salariat"	"Routine Clerical"	"Supervisors" und "Skilled Workers"	"Semiskilled", "Unskilled" und "Agricultural Workers"	N
Obere Angestellte	1138 95.71 ^a 73.51 ^b	33 2.78 5.83	9 0.76 1.53	9 0.76 0.92	1189
Untere Angestellte	410 35.78 26.49	533 46.51 94.17	53 4.62 9.00	150 13.09 15.31	1146
Qualifizierte Arbeiter	0	0	450 51.84 76.40	418 48.16 42.65	868
Unqualifizierte Arbeiter	0	0	77 16.04 13.07	403 83.96 41.12	480
N	1548	566	589	980	

a Prozente auf Basis der Stellungen b Prozente auf Basis der Goldthorpe-Kategorien

Tabelle 5.6: Mittelwerte und Standardabweichungen der Prestige-Variablen

	Prestige des Vaters	Prestige des ersten Berufes	Prestige des aktuellen Berufes
Rußland	37.43 ^a	39.23	42.88
	14.95 ^b	15.02	15.57
	1093 ^c	1288	985
DDR	40.11	40.02	41.99
	12.11	12.29	12.45
	877	929	594
Polen	38.20	37.71	40.61
	11.23	11.93	12.30
	1447	1411	809
BRD	41.95	41.63	44.05
	11.65	12.00	11.75
	1572	1507	832
Großbritannien	38.90	37.69	41.91
	13.96	12.22	13.80
	1218	1244	691
USA	43.17	39.37	46.27
	13.26	13.62	13.51
	1203	1334	948

a Mittelwert b Standardabweichung c N

Tabelle 5.7: Bildung nach der CASMIN-Einteilung (in Prozent)

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
Less than general (primary) formal education	14.27	2.60	9.03	0.63	0	2.26
General (primary) formal education	5.39	6.50	26.04	15.12	45.18	9.34
General (primary) formal education and basic vocational training	3.42	22.00	26.36	26.51	0	2.90
Medium vocational training and medium formal education	35.09	50.70	14.35	30.02	26.95	27.65
Secondary formal education	18.33	6.40	10.00	10.93	4.59	31.68
Lower tertiary (vocational) training	4.00	2.20	6.17	8.45	10.18	19.17
Higher tertiary (vocational) training	19.49	9.60	8.05	8.34	13.09	7.00
N	1724	1000	1540	1739	1306	1414

Tabelle 5.8: Bildung nach der CASMIN-Einteilung, vierstufige Version (in Prozent)

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
Up to General (primary) formal education	19.66	9.10	35.06	15.76	45.18	11.60
Basic vocational training, medium vocational training and medium formal education	38.52	72.70	40.71	56.53	26.95	30.55
Secondary formal education	18.33	6.40	10.00	10.93	4.59	31.68
Lower and higher tertiary (vocational) training	23.49	11.80	14.22	16.79	23.28	26.17
N	1724	1000	1540	1739	1306	1414

Tabelle 5.9: Transformation der Bildungsvariable

Den Ausprägungen der CASMIN-Variable wurden folgende Ausbildungszeiten zugeordnet:

Less than general primary formal education:	7 Jahre
General primary formal education:	8 Jahre
General primary formal education and basic vocational training:	10 Jahre
Medium vocational training and medium formal education:	12 Jahre
Secondary formal education:	13 Jahre
Lower tertiary (vocational) training:	15 Jahre
Higher tertiary (vocational) training:	18 Jahre

Tabelle 5.10: Mittelwerte und Standardabweichungen der kontinuierlichen Bildungsvariablen und des Alters

	ordinale Bildungsvariable	metrische Bildungsvariable	Alter
Rußland	4.27 ^a	12.47	42.21
	1.88 ^b	3.45	15.85
	1724 ^c	1724	1731
DDR	3.96	11.87	45.20
	1.31	2.50	16.12
	1000	1000	1018
Polen	3.40	10.74	46.20
	1.68	3.07	17.14
	1540	1540	1542
BRD	3.94	11.69	45.72
	1.45	2.72	17.34
	17.39	17.39	1823
Großbritannien	3.73	11.33	46.13
	1.83	3.53	18.64
	1306	1306	1310
USA	4.62	12.76	44.31
	1.38	2.48	17.10
	1414	1414	1414

a Mittelwert b Standardabweichung c N

Tabelle 5.11: Kodierschema für Konfessionszugehörigkeit und ethnische Gruppierung

	Kategorie 0 (Referenzkategorie)	Kategorie 1 (Minderheitengruppen)
<i>Konfession</i>		
Rußland	Orthodoxe	Andere
DDR	Protestanten (ohne Freikirchen)	Andere
Polen	römisch-katholisch	Andere
BRD	Protestanten (ohne Freikirchen)	Andere
Großbritannien	Anglikaner	Andere
USA	Protestanten	Andere
<i>Ethnische Gruppierung^a</i>		
Rußland	Russen	Andere
Großbritannien	Weisse	Andere
USA	Weisse (ohne Hispanics)	Andere

a nicht erhoben in Polen, der BRD und der DDR

Tabelle 5.12: Verteilung der Kovariaten Angaben in Prozent

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Großbritan nien	USA
<i>Sektor</i>						
Privat	47.13	62.31	77.03	69.96	73.82	75.21
Öffentlich	52.87	37.69	22.97	30.04	26.18	24.79
N	1148	597	801	839	680	964
<i>Betriebsgröße</i>						
Unter 300 Mitarbeitern	73.59	75.53	75.70	69.81	81.34	81.18
300 und mehr Mitarbeiter	26.41	24.47	24.30	30.19	18.66	18.82
N	1155	519	745	699	659	935
<i>Geschlecht</i>						
Frauen	54.73	54.17	54.86	49.76	56.25	55.66
Männer	45.27	45.83	45.14	50.24	43.75	44.34
N	1732	1019	1542	1837	1319	1414
<i>Konfessionszugehörigkeit</i>						
Referenz	38.75	23.52	95.20	43.66	30.93	52.97
Minderheiten- gruppe	0.63	4.43	1.95	39.58	25.55	31.33
Keine Angabe	60.61	72.05	2.85	16.77	43.52	15.70

N	1734	1016	1542	1837	1319	1414
---	------	------	------	------	------	------

Ethnische Zugehörigkeit

Referenz	95.33	B ^a	B ^a	B ^a	94.47	85.86
----------	-------	----------------	----------------	----------------	-------	-------

Minderheiten- gruppe	4.67				5.53	14.14
-------------------------	------	--	--	--	------	-------

N	1734				1319	1414
---	------	--	--	--	------	------

a Variable nicht erhoben

Tabelle 5.13: Faktormatrix

	Faktor 1	Faktor 2	h^2
Zufriedenheit mit dem Lebensstandard	0.96		0.90
Zufriedenheit mit dem Leben als Ganzes	0.70		0.50
Zufriedenheit mit dem Einkommen	0.67		0.50
Der Staat soll einen Arbeitsplatz garantieren		0.69	0.52
Der Staat sollte einen minimalen Lebensstandard garantieren		0.64	0.40
Der Staat sollte die Einkommenshöhe begrenzen		0.47	0.22
Eigenwerte	2.05	1.38	

Tabelle 5.14: Mittelwerte und Standardabweichungen der Einstellungsvariablen

	Gesamt	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
Etatismus	8137 ^a	1459	967	1390	1662	1278	1381
	0 ^b	0.35	0.53	0.26	-0.08	-0.14	-0.77
	0.82 ^c	0.52	0.43	0.66	0.72	0.81	0.95
Zufrieden- heit	8137	1459	967	1390	1662	1278	1381
	0	-0.82	-0.09	-0.33	0.44	0.29	0.48
	0.95	0.84	0.78	0.85	0.76	0.88	0.83
Subjektive Schichtein- stufung	8364	1421	1002	1522	1793	1259	1367
	5.06	4.02	4.81	4.51	5.77	5.29	5.80
	1.83	1.89	1.56	1.82	1.54	1.70	1.64

Tabelle 6.1: Bildungszertifikate und "erste" Klassenposition

		Rußland	DDR	Polen	BRD	Großbritannien	USA
primäre Bildung	Obere Angestellte	1.87 ^a	0	0.88	4.76	11.27	0
		0.60 ^b	0	1.27	2.11	12.50	0
	Untere Angestellte	11.21	30.77	13.27	19.05	23.94	35.90
		5.83	3.17	7.21	3.09	22.97	3.85
	Qualifizierte Arbeiter	38.32	7.69	35.40	9.52	10.56	10.26
		13.14	0.60	14.98	2.37	20.00	11.43
	Unqualifizierte Arbeiter	48.60	61.54	50.44	66.67	54.23	53.85
		29.38	28.57	58.76	52.83	60,16	11.41
mittlere (berufliche) Bildung	Obere Angestellte	28.26	8.52	0.90	4.20	15.34	4.43
		38.67	31.33	3.80	15.79	19.53	6.34
	Untere Angestellte	21.63	34.75	27.11	47.62	38.04	52.22
		47.57	84.13	43.27	65.64	41.89	29.12
	Qualifizierte Arbeiter	36.20	50.82	61.45	42.02	26.38	6.90
		52.56	92.81	76.40	88.76	57.33	40.00
	Unqualifizierte Arbeiter	13.91	5.90	10.54	6.16	20.25	36.45
		35.59	64.29	36.08	41.51	25.78	40.22
sekundäre Bildung	Obere Angestellte	5.35	34.78	10.00	19.35	42.86	10.16
		3.02	9.64	10.13	6.32	7.03	18.31
	Untere Angestellte	24.60	34.78	60.00	70.97	42.86	59.77
		22.33	6.35	23.08	8.49	6.08	42.03

	Qualifizierte Arbeiter	43.85 26.28	30.43 4.19	26.25 7.87	6.45 1.18	4.76 1.33	4.30 31.43
	Unqualifizierte Arbeiter	26.20 27.68	0 0	3.75 3.09	3.23 1.89	9.52 1.56	25.78 35.87
tertiäre Bildung	Obere Angestellte	68.46	77.78	53.17	49.32	50.98	47.14
		57.70	59.04	84.81	75.79	60.94	75.35
	Untere Angestellte	17.92	12.70	43.65	40.41	28.10	40.09
		24.27	6.35	26.44	22.78	29.05	25.00
	Qualifizierte Arbeiter	8.96	6.35	1.59	8.90	10.46	2.64
		8.01	2.40	0.75	7.69	21.33	17.14
	Unqualifizierte Arbeiter	4.66	3.17	1.59	1.37	10.46	10.13
		7.34	7.14	2.06	3.77	12.50	12.50
N		1026	404	651	576	479	725
Tau _b		-0.33	-0.46	-0.60	-0.50	-0.39	-0.39
Unsicherheitskoeffizient		0.13	0.17	0.26	0.19	0.10	0.11

a "Abstromprozente" b "Zustromprozente" (siehe Text)

Tabelle 6.3: Bildungszertifikate und "aktuelle" Klassenposition

		Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannie n	USA
primäre Bildung	Obere Angestel lte	2.75 ^a	0	1.98	5.56	19.49	2.86
		0.70 ^b	0	2.27	1.47	13.07	0.39
	Untere Angestel lte	11.93	25.00	8.91	19.44	16.10	42.86
		7.30	1.83	4.84	2.73	19.79	5.91
	Qualifizi erte Arbeiter	37.61	8.33	41.58	11.11	18.64	14.29
		14.39	0.88	19.18	3.15	32.84	10.20
	Unquali- fizierte Arbeiter	47.71	66.67	47.52	63.89	45.76	40.00
		38.52	36.36	75.83	50.00	65.06	12.96
mittlere (beruflic he) Bildung	Obere Angestel lte	35.02	12.25	2.37	10.74	30.07	11.58
		36.98	37.37	7.95	28.68	26.14	8.63
	Untere Angestel lte	22.25	47.35	31.86	51.24	33.33	50.00
		56.74	87.20	50.54	72.66	53.13	37.40
	Qualifizi erte Arbeiter	34.58	36.09	54.92	32.51	20.26	8.95
		55.09	95.61	73.97	92.91	46.27	34.69
	Unquali- fizierte Arbeiter	8.15	4.30	10.85	5.51	16.34	29.47
		27.41	59.09	38.55	43.48	30.12	51.85
sekundä re Bildung	Obere Angestel lte	9.47	39.13	10.77	24.14	65.00	34.18
		4.19	9.09	7.95	5.15	7.39	31.76
	Untere Angestel lte	27.37	39.13	63.08	68.97	20.00	41.35
		29.21	5.49	22.04	7.81	4.17	38.58

	Qualifizierte Arbeiter	40.53 27.02	17.39 3.51	21.54 6.39	6.90 1.57	10.00 2.99	10.13 48.98	
	Unqualifizierte Arbeiter	22.63 31.85	4.35 4.55	4.62 3.61	0 0	5.00 1.20	14.35 31.48	
tertiäre Bildung	Obere Angestellte	90.91	85.48	62.61	64.23	71.76	74.02	
		58.14	53.54	81.82	64.71	53.41	59.22	
	Untere Angestellte	4.36	14.52	36.52	31.39	16.79	22.55	
		6.74	5.49	22.58	16.80	22.92	18.11	
	Qualifizierte Arbeiter	3.64	0	0.87	2.19	9.16	1.47	
		3.51	0	0.46	2.36	17.91	6.12	
	Unqualifizierte Arbeiter	1.09	0	0	2.19	2.29	1.96	
		2.22	0	0	6.52	3.61	3.70	
	N		1028	399	576	565	422	666
	Tau _b		-0.41	-0.50	-0.61	-0.51	-0.44	-0.47
Unsicherheitskoeffizient		0.21	0.18	0.26	0.18	0.12	0.14	

a "Abstromprozent" b "Zustromprozent" (siehe Text)

Tabelle 6.5: Multinomiale Regression mit erster Klasse als abhängiger Variable: Rußland
(Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	1.76** (2.94)			1.60* (2.37)
Alter	1.01* (2.07)			1.01 (1.95)
Öffentlicher Sektor ¹	1.12 (0.64)			0.99 (-0.02)
Betriebsgröße ¹	0.98 (-0.08)			0.87 (-0.61)
Bildung ordinal		1.53** (6.84)		
Bildung metrisch			1.25** (7.27)	1.24** (7.00)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.10** (-10.70)			0.09** (-10.83)
Alter	0.97** (-2.81)			0.98* (-2.11)
Öffentlicher Sektor ¹	1.95** (3.32)			1.93** (3.17)

Betriebsgröße ¹	1.23 (0.96)		1.23 (0.94)
Bildung ordinal		1.36** (5.02)	
Bildung metrisch		1.20** (5.39)	1.23** (5.47)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.28** (-6.11)		0.29** (-5.86)
Alter	1.01 (1.57)		1.00 (0.41)
Öffentlicher Sektor ¹	1.40 (1.68)		1.45 (1.83)
Betriebsgröße ¹	0.82 (-0.84)		0.88 (-0.53)
Bildung ordinal		0.82** (-3.10)	
Bildung metrisch		0.88** (-3.23)	0.91* (-2.23)

χ^2	214.30	261.73	298.35	490.19
df	18	3	3	21
pseudo-R ²	0.077	0.094	0.107	0.177
N	1029	1026	1026	1024

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.6: Multinomiale Regression mit "erster" Klasse als abhängiger Variable: DDR
(Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	2.89** (3.17)			2.14* (1.86)
Alter	1.03* (2.11)			1.03* (1.96)
Öffentlicher Sektor ¹	2.55** (2.91)			2.67* (2.50)
Betriebsgröße ¹	1.43 (0.86)			1.54 (0.87)
Bildung ordinal		2.90** (7.64)		
Bildung metrisch			1.69** (7.30)	1.69** (6.93)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.04** (-9.62)			0.04** (-9.55)
Alter	1.01 (1.33)			1.02 (1.65)
Öffentlicher Sektor ¹	1.31 (0.89)			1.28 (0.79)
Betriebsgröße ¹	0.82			0.75

	(-0.49)		(-0.68)
Bildung ordinal	1.44*		
	(2.42)		
Bildung metrisch		1.22*	1.25*
		(2.46)	(2.32)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.30*		0.31*
	(-2.55)		(-2.44)
Alter	1.04*		1.01
	(2.22)		(0.93)
Öffentlicher Sektor ¹	1.38		1.34
	(0.72)		(0.64)
Betriebsgröße ¹	1.01		0.88
	(0.03)		(-0.21)
Bildung ordinal	0.34**		
	(-3.95)		
Bildung metrisch		0.57**	0.58**
		(-4.01)	(-3.56)

χ^2	179.91	169.89	163.59	327.16
df	18	3	3	21
pseudo-R ²	0.180	0.169	0.163	0.327
N	404	404	404	403

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.7: Multinomiale Regression mit erster Klasse als abhängiger Variable: Polen
(Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	3.36** (4.13)			2.22* (2.20)
Alter	1.00 (0.48)			0.98 (-0.62)
Öffentlicher Sektor ¹	3.25** (4.00)			1.76 (1.60)
Betriebsgröße ¹	0.66 (-1.02)			0.53 (-1.32)
Bildung ordinal		3.14** (7.80)		
Bildung metrisch			1.66** (8.28)	1.60** (7.25)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.08** (-10.44)			0.05** (-10.16)
Alter	1.04** (3.78)			1.06** (4.81)
Öffentlicher Sektor ¹	1.79* (2.13)			1.43 (1.06)
Betriebsgröße ¹	0.38**			0.29**

	(-3.81)		(-4.08)
Bildung ordinal	2.52** (9.60)		
Bildung metrisch		1.70** (9.34)	1.92** (9.00)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.12** (-7.59)		0.14** (-6.93)
Alter	1.03** (2.74)		1.01 (0.90)
Öffentlicher Sektor ¹	0.93 (-0.20)		0.94 (-0.17)
Betriebsgröße ¹	0.44** (-2.69)		0.47* (-2.34)
Bildung ordinal	0.51** (-4.57)		
Bildung metrisch		0.69** (-4.60)	0.77** (-2.88)

χ^2	260.61	427.13	421.99	632.01
df	18	3	3	21
pseudo-R ²	0.157	0.258	0.255	0.382
N	651	651	651	651

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.8: Multinomiale Regression mit erster Klasse als abhängiger Variable: BRD
(Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	4.73** (4.76)			4.39** (3.92)
Alter	1.00 (0.27)			1.00 (0.22)
Öffentlicher Sektor ¹	2.55** (3.59)			2.19** (2.56)
Betriebsgröße ¹	1.29 (0.89)			1.67 (1.53)
Bildung ordinal		2.44** (8.52)		
Bildung metrisch			1.57** (8.74)	1.55** (8.00)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.06** (-6.79)			0.05** (-6.78)
Alter	0.99 (-0.34)			1.00 (0.21)
Öffentlicher Sektor ¹	2.52** (3.32)			2.14* (2.54)

Betriebsgröße ¹	0.62		0.58*
	(-1.92)		(-2.04)

Bildung ordinal	1.76**		
	(5.84)		

Bildung metrisch		1.37**	1.37**
		(5.79)	(5.40)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.09**		0.11**
	(-4.73)		(-4.16)

Alter	1.02		1.01
	(1.46)		(1.09)

Öffentlicher Sektor ¹	1.39		1.81
	(0.82)		(1.34)

Betriebsgröße ¹	0.74		0.72
	(-0.79)		(-0.81)

Bildung ordinal	0.28**		
	(-5.14)		

Bildung metrisch		0.52**	0.53**
		(-5.29)	(-4.96)

χ^2	163.14	274.34	275.82	409.35
----------	--------	--------	--------	--------

df	18	3	3	21
----	----	---	---	----

pseudo-R ²	0.111	0.192	0.193	0.289
-----------------------	-------	-------	-------	-------

N	593	576	576	572
---	-----	-----	-----	-----

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.9: Multinomiale Regression mit erster Klasse als abhängiger Variable: Grossbritannien (Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	2.96** (4.22)			2.53** (3.48)
Alter	1.00 (0.55)			1.01 (0.92)
Öffentlicher Sektor ¹	1.59 (1.68)			1.41 (1.21)
Betriebsgröße ¹	0.79 (-0.75)			0.74 (-0.93)
Bildung ordinal		1.45** (5.12)		
Bildung metrisch			1.20** (5.09)	1.19** (4.49)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.10** (-5.70)			0.09** (-5.73)
Alter	0.99 (-0.75)			0.99 (-0.54)
Öffentlicher Sektor ¹	2.97* (2.34)			2.70* (2.12)

Betriebsgröße ¹	2.33*		2.19*
	(2.12)		(1.96)

Bildung ordinal	1.09		
	(1.08)		

Bildung metrisch		1.04	1.05
		(1.13)	(1.12)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.38*		0.46
	(-2.30)		(-1.80)

Alter	0.98		0.97*
	(-1.18)		(-2.13)

Öffentlicher Sektor ¹	1.13		1.47
	(0.25)		(0.76)

Betriebsgröße ¹	1.79		2.05
	(1.49)		(1.78)

Bildung ordinal	0.67**		
	(-4.18)		

Bildung metrisch		0.81**	0.79**
		(-4.24)	(-4.53)

χ^2	100.15	118.38	119.90	213.54
----------	--------	--------	--------	--------

df	18	3	3	21
----	----	---	---	----

pseudo-R ²	0.076	0.091	0.092	0.164
-----------------------	-------	-------	-------	-------

N	481	479	479	478
---	-----	-----	-----	-----

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.10: Multinomiale Regression mit erster Klasse als abhängiger Variable: USA
(Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	1.71** (2.57)			1.13 (0.52)
Alter	1.02 (2.15)			1.01 (1.39)
Öffentlicher Sektor	1.96** (3.09)			1.23 (0.85)
Betriebsgröße ¹	0.79 (-0.93)			0.94 (-0.20)
Bildung ordinal		3.40** (9.44)		
Bildung metrisch			1.74** (9.41)	1.71** (8.73)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.06** (-4.50)			0.05** (-4.70)
Alter	1.00 (0.47)			0.99 (-0.01)
Öffentlicher Sektor	2.19 (1.24)			1.99 (1.08)
Betriebsgröße ¹	1.35			1.33

	(0.67)		(0.62)
Bildung ordinal	1.48** (2.59)		
Bildung metrisch		1.24* (2.43)	1.34** (3.00)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.41 (-1.38)		0.42 (-1.33)
Alter	1.01 (1.07)		1.01 (0.89)
Öffentlicher Sektor	2.30 (1.31)		2.32 (1.31)
Betriebsgröße ¹	0.79 (-0.48)		0.77 (-0.52)
Bildung ordinal	1.01 (0.06)		
Bildung metrisch		1.00 (0.07)	1.01 (0.14)

χ^2	145.48	188.17	175.68	318.20
df	15	3	3	18
pseudo-R ²	0.086	0.111	0.104	0.189
N	725	725	725	725

¹ Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.11: Der Einfluß der metrischen Bildungsvariablen auf die erste Klassenlage vor Kontrolle der Kovariaten
(Zusammenfassung der Effektkoeffizienten der Bildung im Modell 3 aus den Tabellen 6.7-6.12, in Klammern t-Werte)

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
Obere Angestellte-	1.25**	1.69**	1.66**	1.57**	1.20**	1.74**
Untere Angestellte	(7.27)	(7.30)	(8.28)	(8.74)	(5.09)	(9.41)
Untere Angestellte- Qualifizierte Arbeiter	1.20**	1.22*	1.70**	1.37**	1.04	1.24**
	(5.39)	(2.46)	(9.34)	(5.79)	(1.13)	(2.43)
Unqualifizierte Arbeiter- Qualifizierte Arbeiter	0.88**	0.57**	0.69**	0.52**	0.81**	1.00
	(-3.23)	(-4.01)	(-4.60)	(-5.29)	(-4.24)	(0.07)
χ^2	298.35	163.59	421.99	275.82	119.90	175.68
df	3	3	3	3	3	3
pseudo-R ²	0.107	0.163	0.255	0.193	0.092	0.104
N	1026	404	651	576	479	725

Tabelle 6.12: Der Einfluß der metrischen Bildungsvariablen auf die erste Klassenlage nach Kontrolle der Kovariaten
(Zusammenfassung der Effektkoeffizienten der Bildung im Modell 4 aus den Tabellen 6.7-6.12, in Klammern t-Werte)

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
Obere Angestellte-	1.24**	1.69**	1.60**	1.55**	1.19**	1.71**
Untere Angestellte	(7.00)	(6.93)	(7.25)	(8.00)	(4.49)	(8.73)
Untere Angestellte-	1.23**	1.25*	1.92**	1.37**	1.05	1.34**
Qualifizierte Arbeiter	(5.47)	(2.32)	(9.00)	(5.40)	(1.12)	(3.00)
Unqualifizierte Arbeiter-	1.09 ^a	1.70**	1.29**	1.87**	1.26**	0.98
Qualifizierte Arbeiter	0.91 ^b	0.58**	0.77**	0.53**	0.79**	1.01
	(-2.23)	(-3.56)	(-2.88)	(-4.96)	(-4.53)	(0.14)
χ^2	490.19	327.16	632.01	409.35	213.54	318.20
df	21	21	21	21	(21)	18
pseudo-R ²	0.177	0.327	0.382	0.289	0.164	0.189
N	1024	403	651	572	478	725

a In dieser Zeile ist der erste Koeffizient in jeder Zelle der Reziprokwert der entsprechenden Koeffizienten in den Tabellen 6.7-6.12 (siehe Text).

b Der zweite Koeffizient in jeder Zelle entsprichte den "Originalwerten" in den Tabellen 6.7-6.12

Tabelle 6.14: Multinomiale logistische Regression mit aktueller Klasse als abhängiger Variable: Rußland (Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	2.07** (3.74)			1.88** (2.92)
Alter	1.02** (3.28)			1.03** (3.79)
Öffentlicher Sektor ¹	1.22 (1.03)			1.15 (0.67)
Betriebsgröße ¹	1.32 (1.32)			1.15 (0.60)
Bildung ordinal		2.14** (10.45)		
Bildung metrisch			1.55** (10.65)	1.56** (10.21)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.07** (-10.75)			0.07** (-10.95)
Alter	0.97** (-2.95)			0.97* (-2.07)
Öffentlicher Sektor ¹	2.63** (4.41)			2.84** (4.59)
Betriebsgröße ¹	1.00			1.02

	(0.03)		(0.10)
Bildung ordinal	1.20** (2.60)		
Bildung metrisch		1.13** (2.89)	1.15** (2.88)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.13** (-8.44)		0.13** (-8.18)
Alter	1.00 (0.83)		0.98 (-1.27)
Öffentlicher Sektor ¹	1.38 (1.40)		1.37 (1.33)
Betriebsgröße ¹	0.64 (-1.69)		0.67 (-1.42)
Bildung ordinal	0.73** (-4.13)		
Bildung metrisch		0.81** (-4.42)	0.81** (-3.55)

χ^2	276.81	394.41	463.87	728.51
df	18	3	3	21
pseudo-R ²	0.104	0.148	0.174	0.275
N	1031	1028	1028	1026

¹ Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.15: Multinomiale Regression mit aktueller Klasse als abhängiger Variable: DDR
(Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	1.55 (1.56)			1.35 (0.86)
Alter	1.04** (3.20)			1.05** (3.01)
Öffentlicher Sektor ¹	3.13** (3.80)			4.56** (3.94)
Betriebsgröße ¹	2.32* (2.25)			2.54* (2.07)
Bildung ordinal		2.98** (7.81)		
Bildung metrisch			1.73** (7.32)	1.78** (7.08)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.12** (-6.89)			0.11** (-6.88)
Alter	1.00 (0.00)			1.02 (1.50)
Öffentlicher Sektor ¹	2.91** (3.35)			3.50** (3.72)
Betriebsgröße ¹	0.59			0.52

	(-1.39)		(-1.64)
Bildung ordinal	1.95** (3.32)		
Bildung metrisch		1.46** (3.46)	1.76** (3.79)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.54 (-1.11)		0.57 (-0.92)
Alter	1.01 (0.60)		0.97 (-1.06)
Öffentlicher Sektor ¹	2.06 (1.34)		1.45 (0.62)
Betriebsgröße ¹	1.59 (0.85)		1.44 (0.58)
Bildung ordinal		0.20** (-4.44)	
Bildung metrisch		0.44** (-4.52)	0.42** (-4.32)

χ^2	160.28	192.87	188.68	343.01
df	18	3	3	21
pseudo-R ²	0.163	0.196	0.192	0.350
N	399	399	399	398

¹ Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.16: Multinomiale Regression mit aktueller Klasse als abhängiger Variable: Polen
(Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	2.94** (3.74)			3.15** (2.98)
Alter	1.02 (1.72)			1.00 (0.36)
Öffentlicher Sektor ¹	3.27** (4.02)			2.11* (2.03)
Betriebsgröße ¹	0.63 (-1.25)			0.60 (-1.14)
Bildung ordinal		3.08** (8.14)		
Bildung metrisch			1.74** (8.71)	1.68** (7.83)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.12** (-8.60)			0.10** (-7.73)
Alter	1.02 (1.95)			1.04** (2.89)
Öffentlicher Sektor ¹	2.13** (2.65)			2.15* (2.21)
Betriebsgröße ¹	0.52**			0.44**

	(-2.60)		(-2.81)
Bildung ordinal	3.07** (9.16)		
Bildung metrisch		1.95** (9.23)	2.07** (8.58)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.11** (-7.18)		0.11** (-6.92)
Alter	1.01 (1.06)		0.99 (-0.43)
Öffentlicher Sektor ¹	1.36 (0.89)		1.37 (0.85)
Betriebsgröße ¹	0.43* (-2.44)		0.44* (-2.27)
Bildung ordinal		0.49** (-3.97)	
Bildung metrisch		0.67** (-4.20)	0.73** (-2.80)

χ^2	225.94	432.26	446.20	604.36
df	18	3	3	21
pseudo-R ²	0.151	0.288	0.298	0.403
N	576	576	576	576

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.17: Multinomiale logistische Regression mit aktueller Klasse als abhängiger Variable: BRD (Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	4.70** (5.18)			5.04** (4.48)
Alter	1.02* (2.18)			1.04** (3.19)
Öffentlicher Sektor ¹	1.78* (2.48)			1.32 (0.99)
Betriebsgröße ¹	1.01 (0.04)			1.17 (0.55)
Bildung ordinal		2.25** (9.10)		
Bildung metrisch			1.55** (9.03)	1.63** (8.76)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.09** (-5.84)			0.08** (-5.65)
Alter	1.00 (0.26)			1.01 (1.39)
Öffentlicher Sektor ¹	6.80** (5.04)			5.53** (4.35)
Betriebsgröße ¹	1.19			1.05

	(0.65)		(0.18)
Bildung ordinal	2.25** (5.95)		
Bildung metrisch		1.57** (6.12)	1.54** (5.26)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.16** (-3.64)		0.13** (-3.73)
Alter	1.00 (0.48)		1.00 (0.12)
Öffentlicher Sektor ¹	2.57 (1.84)		2.44 (1.65)
Betriebsgröße ¹	2.07 (1.85)		2.01 (1.68)
Bildung ordinal	0.39** (-3.57)		
Bildung metrisch		0.61** (-3.64)	0.61** (-3.50)

χ^2	164.73	272.63	278.15	415.70
df	18	3	3	21
pseudo-R ²	0.115	0.194	0.198	0.299
N	577	565	565	559

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.18: Multinomiale Regression mit aktueller Klasse als abhängiger Variable: Grossbritannien (Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	5.01** (5.53)			4.12** (4.67)
Alter	1.05** (3.97)			1.06** (4.36)
Öffentlicher Sektor ¹	1.90* (2.05)			1.61 (1.45)
Betriebsgröße ¹	0.95 (-0.13)			0.95 (-0.15)
Bildung ordinal		1.47** (4.88)		
Bildung metrisch			1.22** (4.92)	1.21** (4.12)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.10** (-5.67)			0.08** (-5.90)
Alter	0.94** (-3.58)			0.95** (-3.14)
Öffentlicher Sektor ¹	3.16* (2.22)			2.83* (1.98)
Betriebsgröße ¹	1.98			1.71

	(1.61)		(1.25)
Bildung ordinal	1.17*		
	(1.66)		
Bildung metrisch		1.09	1.11
		(1.76)	(1.82)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.88		1.19
	(-0.29)		(0.40)
Alter	0.98		0.96*
	(-1.12)		(-2.18)
Öffentlicher Sektor ¹	1.50		1.68
	(0.74)		(0.92)
Betriebsgröße ¹	1.65		1.89
	(1.26)		(1.53)
Bildung ordinal		0.60**	
		(-4.06)	
Bildung metrisch		0.76**	0.73**
		(-4.02)	(-4.31)

χ^2	131.38	134.29	136.88	266.04
df	18	3	3	(21)
pseudo-R ²	0.117	0.121	0.123	0.240
N	425	422	422	422

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.19: Multinomiale logistische Regression mit aktueller Klasse als abhängiger Variable: USA (Effektkoeffizienten; in Klammern: t-Werte)

Modell	1	2	3	4
Obere Angestellte vs. Untere Angestellte				
Geschlecht	1.32 (1.51)			0.89 (-0.50)
Alter	1.00 (0.84)			1.00 (0.97)
Öffentlicher Sektor	1.85** (3.17)			1.33 (1.27)
Betriebsgröße ¹	1.82** (2.70)			2.06** (2.92)
Bildung ordinal		3.65** (10.47)		
Bildung metrisch			2.06** (9.98)	2.07** (9.57)
Untere Angestellte vs. Qualifizierte Arbeiter				
Geschlecht	0.11** (-5.08)			0.09** (-5.29)
Alter	0.99 (-0.46)			0.98 (-0.80)
Öffentlicher Sektor	1.75 (1.25)			1.89 (1.41)
Betriebsgröße ¹	1.05			0.91

	(0.12)		(-0.20)
Bildung ordinal	1.24 (1.47)		
Bildung metrisch		1.18 (1.85)	1.29** (2.57)

Unqualifizierte Arbeiter vs. Qualifizierter Arbeiter

Geschlecht	0.66 (-0.85)		0.67 (-0.82)
Alter	0.97 (-1.85)		0.97 (-1.89)
Öffentlicher Sektor	0.86 (-0.28)		0.84 (-0.32)
Betriebsgröße ¹	2.08 (1.72)		2.14 (1.77)
Bildung ordinal	0.80 (-1.39)		
Bildung metrisch		0.90 (-1.03)	0.89 (-1.14)

χ^2	138.22	241.22	240.37	374.39
df	15	3	3	18
pseudo-R ²	0.084	0.148	0.147	0.230
N	666	666	666	666

1 Unter Kontrolle der missing values (siehe Text)

Tabelle 6.20: Der Einfluß der metrischen Bildungsvariablen auf die aktuelle Klassenlage vor Kontrolle der Kovariaten
(Zusammenfassung der Effektkoeffizienten der Bildung im Modell 3 aus den Tabellen 6.15-6.20, in Klammern t-Werte)

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
Obere Angestellte-	1.55** (10.65)	1.73** (7.32)	1.74** (8.71)	1.55** (9.03)	1.22** (4.92)	2.06** (9.98)
Untere Angestellte						
Untere Angestellte-	1.13* (2.89)	1.46** (3.46)	1.95** (9.23)	1.57** (6.12)	1.09 (1.76)	1.18 (1.85)
Qualifizierte Arbeiter						
Unqualifizierte Arbeiter-	0.81** (-4.42)	0.44** (-4.52)	0.67** (-4.20)	0.61** (-3.64)	0.76** (-4.02)	0.90 (-1.03)
Qualifizierte Arbeiter						
χ^2	463.87	188.68	446.20	278.15	136.88	240.37
df	3	3	3	3	3	3
pseudo-R ²	0.174	0.192	0.29	0.198	0.123	0.147
N	1028	399	576	565	422	666

Tabelle 6.21: Der Einfluß der metrischen Bildungsvariablen auf die aktuelle Klassenlage nach Kontrolle der Kovariaten
(Zusammenfassung der Effektkoeffizienten der Bildung im Modell 4 aus den Tabellen 6.15-6.20, in Klammern t-Werte)

	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
Obere Angestellte-	1.56**	1.78**	1.68**	1.63**	1.21**	2.07**
Untere Angestellte	(10.21)	(7.08)	(7.83)	(8.76)	(4.12)	(9.57)
Untere Angestellte-	1.15**	1.76**	2.07**	1.54**	1.11	1.29**
Qualifizierte Arbeiter	(2.88)	(3.79)	(8.58)	(5.26)	(1.82)	(2.57)
Unqualifizierte Arbeiter-	1.21** ^a	2.35**	1.35**	1.61**	1.36**	1.11
Qualifizierte Arbeiter	0.81** ^b	0.42**	0.73**	0.61**	0.73**	0.89
	(-3.55)	(-4.32)	(-2.80)	(-3.50)	(-4.31)	(-1.14)
χ^2	728.51	343.01	604.36	415.70	266.04	374.39
df	21	21	21	21	21	18
pR ²	0.275	0.350	0.403	0.299	0.240	0.230
N	1026	398	576	559	422	666

a In dieser Zeile ist der erste Koeffizient in jeder Zelle der Reziprokwert der entsprechenden Koeffizienten in den Tabellen 6.15-6.20 (siehe Text).

b Der zweite Koeffizient in jeder Zelle entsprichte den "Originalwerten" in den Tabellen 6.15-6.20

Tabelle 6.23: Der Übergang von der ersten zur aktuellen Klassenposition

		Rußland	DDR	Polen	BRD	Großbritannien	USA
Obere Angestellte	Obere Angestellte	86.59 ^a	92.41	91.55	94.19	90.65	86.18
		66.98 ^b	77.66	76.47	61.36	56.40	43.62
	Untere Angestellte	6.10	6.33	7.04	5.81	6.54	8.94
		11.49	3.31	2.75	2.07	7.45	4.68
	Qualifizierte Arbeiter	4.27	1.27	1.41	0	2.80	0.81
		5.04	0.93	0.48	0	4.76	2.22
	Unqualifizierte Arbeiter	3.05	0	0	0	0	4.07
		7.58	0	0	0	0	5.10
	Untere Angestellte	33.50	5.93	7.87	14.34	38.93	33.44
		15.80	7.45	16.47	26.52	29.65	44.03
Untere Angestellte	Obere Angestellte	57.00	88.14	82.02	81.97	51.91	53.75
		65.52	68.87	80.22	82.99	72.34	73.19
	Qualifizierte Arbeiter	6.00	2.54	6.18	1.64	1.53	4.38
		4.32	2.80	5.29	3.42	3.17	31.1
	Unqualifizierte Arbeiter	3.50	3.39	3.93	2.05	7.63	8.44
		5.30	20.00	8.86	11.36	13.16	27.55
	Obere Angestellte	14.94	7.95	2.26	7.59	13.11	18.52
		10.85	12.77	5.88	9.09	4.65	2.06
Qualifizierte Arbeiter	Untere Angestellte	6.17	23.18	10.41	19.62	6.56	29.63
		10.92	23.18	12.64	12.86	4.26	3.40

	Qualifizierte Arbeiter	69.16 76.62	64.90 91.59	80.54 85.58	67.72 91.45	68.85 66.67	29.63 17.78	
	Unqualifizierte Arbeiter	9.74 22.73	3.97 30.00	6.79 18.99	5.06 18.18	11.48 9.21	22.22 6.12	
Unqualifizierte Arbeiter	Obere Angestellte	15.70	8.33	1.19	8.70	15.09	16.56	
		6.37	2.13	1.18	3.03	9.30	10.29	
	Untere Angestellte	12.21	29.17	9.52	10.87	14.15	29.14	
		12.07	4.64	4.40	2.07	15.96	18.72	
	Qualifizierte Arbeiter	22.67	20.83	21.43	13.04	15.09	14.57	
		14.03	4.67	8.65	5.13	25.40	48.89	
	Unqualifizierte Arbeiter	49.42	41.67	67.86	67.39	55.66	39.74	
		64.39	50.00	72.15	70.45	77.63	61.22	
	N		1008	372	554	534	405	621
	Tau _b		0.61	0.68	0.76	0.72	0.62	0.47
Unsicherheitskoeffizient		0.32	0.44	0.49	0.46	0.34	0.16	

a "Abstromprozente" b "Zustromprozente" (siehe Text)

Tabelle 6.25: Koeffizienten der Pfadmodelle (t-Werte in Klammern)
Gesamte Stichprobe

	Rußland	Polen	DDR	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Bildung</i>						
TREI_V	0.28** (7.66)	0.31** (9.05)	0.12** (2.90)	0.39** (11.17)	0.31** (8.49)	0.30** (9.09)
<i>Erstberuf</i>						
TREI_V	0.19** (5.35)	0.08** (2.98)	0.08* (2.12)	0.15** (4.46)	0.16** (4.51)	0.08* (2.38)
Bildung	0.38** (10.73)	0.58** (19.50)	0.51** (13.24)	0.49** (14.50)	0.42** (11.76)	0.34** (10.12)
<i>Aktueller Beruf</i>						
TREI_V	0.01 (0.48)	0.03 (1.33)	0.06* (2..18)	0.03 (1.12)	0.07* (2.35)	0.07* (2.35)
Bildung	0.30** (9.29)	0.26** (8.66)	0.21** (6.12)	0.24** (8.06)	0.30** (8.38)	0.40** (12.63)
TREI_E	0.48** (14.80)	0.54** (17.87)	0.59** (17.00)	0.60** (20.16)	0.37** (10.42)	0.23** (7.48)
<i>Fehler- Varianzen</i>						
Bildung	0.91	0.90	0.98	0.84	0.89	0.90
TREI_E	0.76	0.61	0.72	0.66	0.74	0.85

TREI_A	0.53	0.43	0.44	0.39	0.61	0.67
N	647	767	495	669	639	811

TREI_V: Prestige des Vaterberufes; TREI_E: Prestige des ersten Berufes; TREI_A: Prestige des aktuellen Berufes; Bildung=Bildung in Jahren

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 6.27: Koeffizienten der Pfadmodelle (t-Werte in Klammern)
Männer

	Rußland	Polen	DDR	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Bildung</i>						
TREI_V	0.25** (4.71)	0.26** (5.50)	0.10 (1.62)	0.40** (9.03)	0.27** (5.24)	0.32** (6.92)
<i>Erstberuf</i>						
TREI_V	0.14** (2.88)	0.00 (0.22)	0.05 (0.93)	0.15** (3.51)	0.16** (3.31)	0.15** (3.19)
Bildung	0.38** (7.37)	0.60** (15.01)	0.53** (9.98)	0.51** (12.11)	0.41** (8.20)	0.29** (6.04)
<i>Aktueller Beruf</i>						
TREI_V	0.04 (1.06)	0.02 (0.81)	0.11* (2.45)	0.02 (0.84)	0.09* (2.01)	0.05 (1.15)
Bildung	0.33** (7.49)	0.31** (6.88)	0.36** (6.69)	0.29** (7.64)	0.30** (6.00)	0.39** (8.98)
TREI_E	0.47** (10.59)	0.45** (10.33)	0.40** (7.51)	0.56** (14.84)	0.36** (7.33)	0.27** (6.40)
<i>Fehler- Varianzen</i>						
Bildung	0.93	0.93	0.98	0.83	0.92	0.89
TREI_E	0.80	0.63	0.70	0.64	0.76	0.86

TREI_A	0.50	0.51	0.50	0.38	0.62	0.66
N	319	417	244	422	325	410

TREI_V: Prestige des Vaterberufes; TREI_E: Prestige des ersten Berufes; TREI_A: Prestige des aktuellen Berufes; Bildung=Bildung in Jahren

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 6.28: Koeffizienten der Pfadmodelle (t-Werte in Klammern)
Frauen

	Rußland	Polen	DDR	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Bildung</i>						
TREI_V	0.31** (6.03)	0.36** (7.36)	0.14* (2.37)	0.38** (6.58)	0.37** (7.06)	0.28** (5.84)
<i>Erstberuf</i>						
TREI_V	0.22** (4.43)	0.16** (3.72)	0.10 (1.87)	0.15** (2.72)	0.15** (2.90)	0.01 (0.23)
Bildung	0.38** (7.72)	0.55** (12.45)	0.48** (8.77)	0.46** (7.99)	0.44** (8.52)	0.41** (8.81)
<i>Aktueller Beruf</i>						
TREI_V	-0.01 (-0.33)	0.02 (0.58)	0.02 (0.61)	0.03 (0.90)	0.06 (1.34)	0.09* (2.18)
Bildung	0.28** (5.95)	0.23** (5.52)	0.09* (2.25)	0.14** (2.98)	0.29** (5.63)	0.43** (9.09)
TREI_E	0.48** (10.02)	0.62** (14.92)	0.74** (17.09)	0.67** (14.32)	0.38** (7.49)	0.16** (3.58)
<i>Fehler- Varianzen</i>						
Bildung	0.89	0.86	0.97	0.85	0.86	0.92
TREI_E	0.74	0.59	0.74	0.70	0.73	0.82
TREI_A	0.56	0.36	0.35	0.38	0.61	0.69

N	327	350	251	247	314	401
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----

TREI_V: Prestige des Vaterberufes; TREI_E: Prestige des ersten Berufes; TREI_A: Prestige des aktuellen Berufes; Bildung=Bildung in Jahren

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 6.29: Koeffizienten der Pfadmodelle (t-Werte in Klammern)
 Personen, die älter sind als 35 Jahre

	Rußland	Polen	DDR	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Bildung</i>						
TREI_V	0.33** (6.69)	0.28** (6.67)	0.07 (1.36)	0.40** (9.02)	0.31** (6.25)	0.31** (7.23)
<i>Erstberuf</i>						
TREI_V	0.18** (3.71)	0.09* (2.44)	0.12** (2.75)	0.20** (4.77)	0.16** (3.64)	0.13** (3.06)
Bildung	0.39** (7.98)	0.57** (15.44)	0.58** (12.93)	0.51** (12.14)	0.46** (9.96)	0.32** (7.33)
<i>Aktueller Beruf</i>						
TREI_V	-0.00 (-0.11)	0.02 (0.79)	0.03 (0.78)	0.03 (1.03)	0.06 (1.51)	0.10** (2.75)
Bildung	0.36** (7.93)	0.29** (7.54)	0.24** (5.06)	0.27** (6.89)	0.40** (8.31)	0.42** (10.23)
TREI_E	0.41** (9.20)	0.49** (12.73)	0.55** (11.37)	0.56** (14.11)	0.26** (5.45)	0.22** (5.46)
<i>Fehler- Varianzen</i>						
Bildung	0.88	0.91	0.99	0.83	0.90	0.89
TREI_E	0.76	0.62	0.62	0.61	0.70	0.84

TREI_A	0.56	0.47	0.45	0.40	0.61	0.64
N	358	491	307	416	365	466

TREI_V: Prestige des Vaterberufes; TREI_E: Prestige des ersten Berufes; TREI_A: Prestige des aktuellen Berufes; Bildung=Bildung in Jahren

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 6.30: Koeffizienten der Pfadmodelle (t-Werte in Klammern)
Vollzeiterwerbstätige

	Rußland	Polen	DDR	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Bildung</i>						
TREI_V	0.30** (7.79)	0.29** (8.31)	0.11* (2.25)	0.41** (10.61)	0.28** (6.42)	0.31** (8.53)
<i>Erstberuf</i>						
TREI_V	0.18** (4.86)	0.09** (3.05)	0.05 (1.26)	0.16** (4.42)	0.17** (4.18)	0.10** (2.78)
Bildung	0.39** (10.44)	0.58** (19.31)	0.54** (12.35)	0.51** (13.55)	0.40** (9.69)	0.33** (8.87)
<i>Aktueller Beruf</i>						
TREI_V	0.01 (0.43)	0.03 (1.48)	0.06* (1.98)	0.00 (0.06)	0.06 (1.59)	0.06 (1.87)
Bildung	0.32** (9.52)	0.26** (8.46)	0.23** (5.79)	0.25** (7.44)	0.28** (6.88)	0.37** (10.42)
TREI_E	0.46** (13.61)	0.54** (17.49)	0.58** (14.21)	0.60** (18.27)	0.37** (8.98)	0.24** (7.10)
<i>Fehler- Varianzen</i>						
Bildung	0.90	0.91	0.98	0.82	0.92	0.90
TREI_E	0.76	0.61	0.69	0.64	0.76	0.85
TREI_A	0.53	0.43	0.43	0.38	0.64	0.69

N	592	729	367	545	478	664
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----

TREI_V: Prestige des Vaterberufes; TREI_E: Prestige des ersten Berufes; TREI_A: Prestige des aktuellen Berufes; Bildung=Bildung in Jahren

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 6.31: Koeffizienten der Pfadmodelle (t-Werte in Klammern)
Ohne Selbständige

	Rußland	Polen	DDR	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Bildung</i>						
TREI_V	0.29** (7.78)	0.35** (9.24)	0.12** (2.61)	0.35** (8.90)	0.32** (7.83)	0.28** (7.58)
<i>Erstberuf</i>						
TREI_V	0.17** (4.82)	0.05 (1.79)	0.09* (2.43)	0.12** (3.22)	0.13** (3.48)	0.07* (2.07)
Bildung	0.39** (10.85)	0.64** (19.82)	0.52** (13.02)	0.50** (13.43)	0.46** (11.81)	0.35** (9.63)
<i>Aktueller Beruf</i>						
TREI_V	0.00 (0.13)	0.01 (0.42)	0.05 (1.83)	0.02 (1.01)	0.09** (2.73)	0.05 (1.71)
Bildung	0.31** (9.39)	0.32** (9.44)	0.23** (6.58)	0.26** (8.12)	0.33** (8.53)	0.42** (12.24)
TREI_E	0.48** (14.73)	0.54** (16.57)	0.60** (16.61)	0.60** (19.15)	0.36** (9.38)	0.24** (7.21)
<i>Fehler- Varianzen</i>						
Bildung	0.91	0.87	0.98	0.87	0.89	0.92
TREI_E	0.76	0.54	0.70	0.68	0.72	0.85
TREI_A	0.52	0.35	0.40	0.37	0.58	0.65

N	621	588	443	556	531	675
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----

TREI_V: Prestige des Vaterberufes; TREI_E: Prestige des ersten Berufes; TREI_A: Prestige des aktuellen Berufes; Bildung=Bildung in Jahren

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 6.32: Koeffizienten der Pfadmodelle (t-Werte in Klammern)
Nur Mobile

	Rußland	Polen	DDR	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Bildung</i>						
TREI_V	0.30** (6.54)	0.31** (7.48)	0.11* (1.98)	0.34** (7.46)	0.33** (8.24)	0.30** (8.51)
<i>Erstberuf</i>						
TREI_V	0.19** (4.24)	0.09** (2.59)	0.03 (0.77)	0.13** (3.11)	0.19** (4.69)	0.08* (2.29)
Bildung	0.35** (7.80)	0.58** (15.94)	0.42** (8.24)	0.45** (10.23)	0.35** (8.61)	0.34** (9.46)
<i>Aktueller Beruf</i>						
TREI_V	0.02 (0.62)	0.06 (1.67)	0.09* (1.96)	0.04 (1.17)	0.10 (2.75)	0.07* (2.41)
Bildung	0.44** (9.82)	0.40** (9.34)	0.29** (5.89)	0.36** (8.18)	0.33** (8.02)	0.43** (12.60)
TREI_E	0.18** (4.12)	0.29** (6.78)	0.37** (7.30)	0.37** (8.76)	0.25** (6.13)	0.15** (4.58)
<i>Fehler- Varianzen</i>						
Bildung	0.90	0.89	0.98	0.88	0.88	0.90
TREI_E	0.79	0.61	0.81	0.72	0.79	0.85
TREI_A	0.68	0.57	0.65	0.56	0.70	0.70

N	415	504	315	413	527	725
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----

TREI_V: Prestige des Vaterberufes; TREI_E: Prestige des ersten Berufes; TREI_A: Prestige des aktuellen Berufes; Bildung=Bildung in Jahren

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.1: Determinanten des Etatismus in der BRD
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.22** (-3.01)				-0.21** (-2.92)	-0.29** (-3.86)
Alter	-0.006* (-2.17)				-0.006* (-2.31)	-0.006* (-2.04)
Religiöse Minderheit	0.00 (0.13)				-0.00 (-0.03)	0.03 (0.53)
Missing-Kategorie	0.03 (0.38)				0.04 (0.49)	0.05 (0.67)
Öffentlicher Sektor ^a	0.03 (0.51)				0.08 (1.20)	0.13 (1.89)
Betriebsgröße ^a	0.11 (1.63)				0.10 (1.44)	0.10 (1.52)
Ethnische Minderheit						
Bildung			-0.026* (-2.32)		-0.031** (-2.61)	
Obere Angestellte ^b				-0.25** (-2.80)		-0.30** (-3.22)
Untere Angestellte ^b				-0.18* (-2.33)		-0.33** (-3.84)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				0.32* (2.46)		0.26* (2.00)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				-0.06 (-0.87)		0.02 (0.30)

R ²	0.036	0.010	0.047	0.049	0.097
N	523				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.2: Determinanten der subjektiven Schichteinstufung in der BRD
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.07 (-0.54)				-0.13 (-0.96)	-0.12 (-0.83)
Alter	-0.001 (-0.24)				0.001 (0.32)	-0.005 (-0.97)
Religiöse Minderheit	0.09 (0.66)				0.13 (1.06)	0.08 (0.62)
Missing-Kategorie	0.00 (0.00)				-0.05 (-0.36)	-0.01 (-0.13)
Öffentlicher Sektor ^a	0.30* (2.25)				-0.00 (-0.04)	-0.04 (-0.35)
Betriebsgröße ^a	0.03 (0.21)				0.09 (0.72)	0.08 (0.66)
Ethnische Minderheit						
Bildung			0.190** (9.23)		0.192** (8.88)	
Obere Angestellte ^b				1.33** (8.08)		1.36** (7.73)
Untere Angestellte ^b				0.59** (4.09)		0.56** (3.57)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.64** (-2.79)		-0.65** (-2.78)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				0.74** (5.19)		0.80** (5.28)

R^2	0.014	0.135	0.160	0.141	0.165
N	547				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.3: Determinanten der Zufriedenheit in der BRD
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	0.01 (0.21)				0.00 (0.07)	0.03 (0.51)
Alter	0.004 (1.29)				0.004 (1.70)	0.003 (1.18)
Religiöse Minderheit	0.03 (0.46)				0.04 (0.70)	0.01 (0.23)
Missing-Kategorie	-0.01 (-0.12)				-0.02 (-0.28)	-0.02 (-0.36)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.03 (-0.50)				-0.10 (-1.52)	-0.13 (-1.92)
Betriebsgröße ^a	-0.07 (-1.06)				-0.05 (-0.79)	-0.06 (-0.90)
Ethnische Minderheit						
Bildung			0.039** (3.57)		0.043** (3.80)	
Obere Angestellte ^b				0.30** (3.45)		0.34** (3.68)
Untere Angestellte ^b				0.16* (2.13)		0.21* (2.56)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.30* (-2.44)		-0.27* (-2.17)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				0.13 (1.85)		0.12 (1.65)

R ²	0.014	0.024	0.053	0.041	0.070
N	523				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.4: Determinanten des Etatismus in der DDR
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.06 (-1.47)				-0.07 (-1.63)	-0.10* (-2.06)
Alter	0.009** (4.25)				0.009** (4.24)	0.009** (4.41)
Religiöse Minderheit	-0.14 (-1.02)				-0.19 (-1.41)	-0.16 (-1.18)
Missing-Kategorie	0.03 (0.68)				0.04 (0.71)	0.04 (0.84)
Öffentlicher Sektor ^a	0.03 (0.63)				0.04 (0.99)	0.06 (1.27)
Betriebsgröße ^a	-0.15* (-2.52)				-0.14* (-2.51)	-0.15** (-2.62)
Ethnische Minderheit						
Bildung			-0.025** (-2.70)		-0.029** (-3.12)	
Obere Angestellte ^b				-0.00 (-0.12)		-0.13 (-1.87)
Untere Angestellte ^b				0.00 (0.01)		-0.08 (-1.41)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				0.09 (0.83)		0.08 (0.81)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				-0.00 (-0.14)		-0.04 (-0.78)

R^2	0.077	0.018	0.002	0.100	0.091
N	386				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.5: Determinanten der subjektiven Schichteinstufung in der DDR
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.21 (-1.57)				-0.20 (-1.48)	-0.16 (-1.11)
Alter	0.018** (2.93)				0.019** (3.02)	0.015* (2.41)
Religiöse Minderheit	-1.02* (-2.48)				-0.88* (-2.15)	-1.03* (-2.51)
Missing-Kategorie	0.00 (0.02)				-0.00 (-0.02)	-0.03 (-0.21)
Öffentlicher Sektor ^a	0.00 (0.04)				-0.03 (-0.21)	-0.13 (-0.88)
Betriebsgröße ^a	-0.10 (-0.59)				-0.10 (-0.59)	-0.12 (-0.70)
Ethnische Minderheit						
Bildung			0.103** (3.64)		0.085** (3.02)	
Obere Angestellte ^b				0.71** (3.84)		0.59** (2.86)
Untere Angestellte ^b				0.16 (1.03)		0.11 (0.63)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.08 (-0.27)		-0.00 (-0.00)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				0.54** (3.17)		0.48** (2.69)

R^2	0.070	0.033	0.043	0.092	0.095
N	391				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.6: Determinanten der Zufriedenheit in der DDR
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.05 (-0.68)				-0.05 (-0.68)	-0.02 (-0.27)
Alter	0.003 (0.83)				0.003 (0.83)	0.002 (0.78)
Religiöse Minderheit	-0.42 (-1.82)				-0.42 (-1.80)	-0.39 (-1.65)
Missing-Kategorie	-0.20* (-2.06)				-0.20* (-2.06)	-0.20* (-2.13)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.01 (-0.14)				-0.01 (-0.14)	-0.03 (-0.38)
Betriebsgröße ^a	-0.06 (-0.64)				-0.06 (-0.64)	-0.05 (-0.53)
Ethnische Minderheit						
Bildung			0.001 (0.09)		-0.00 (-0.01)	
Obere Angestellte ^b				0.06 (0.62)		0.08 (0.67)
Untere Angestellte ^b				0.06 (0.75)		0.07 (0.70)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.18 (-1.02)		-0.14 (-0.81)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				-0.00 (-0.04)		0.00 (0.08)

R^2	0.020	0.000	0.006	0.020	0.025
N	386				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.7: Determinanten des Etatismus in Großbritannien
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.22** (-2.69)	-0.23** (-2.78)			-0.19* (-2.31)	-0.22** (-2.63)
Alter	-0.007* (-2.25)	-0.007* (-2.17)			-0.009** (-2.87)	-0.005 (-1.78)
Religiöse Minderheit	0.21 (1.85)	0.19 (1.61)			0.27* (2.37)	0.29** (2.60)
Missing-Kategorie	0.22* (2.37)	0.23* (2.41)			0.23* (2.53)	0.26** (2.80)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.03 (-0.35)	-0.03 (-0.35)			0.05 (0.59)	0.11 (1.19)
Betriebsgröße ^a	0.02 (0.22)	0.02 (0.23)			0.04 (0.50)	0.04 (0.51)
Ethnische Minderheit		0.30 (1.61)				
Bildung			-0.046** (-4.14)		-0.052** (-4.54)	
Obere Angestellte ^b				-0.40** (-3.52)		-0.50** (-4.34)
Untere Angestellte ^b				0.10 (0.82)		-0.09 (-0.69)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				0.14 (1.09)		0.10 (0.77)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				-0.50**		-0.41**

Angestellten				(-5.01)		(-3.79)
<hr/>						
R ²	0.063	0.069	0.039	0.088	0.109	0.151
N	417					
<hr/>						

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.8: Determinanten der subjektiven Schichteinstufung in Großbritannien
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	0.53** (3.36)	0.55** (3.54)			0.48** (3.06)	0.54** (3.28)
Alter	0.002 (0.45)	0.002 (0.34)			0.005 (0.93)	-0.000 (-0.09)
Religiöse Minderheit	-0.01 (-0.06)	0.07 (0.33)			-0.08 (-0.39)	-0.10 (-0.49)
Missing-Kategorie	-0.01 (-0.08)	-0.02 (-0.14)			-0.02 (-0.13)	-0.09 (-0.52)
Öffentlicher Sektor ^a	0.29 (1.63)	0.29 (1.64)			0.16 (0.90)	0.10 (0.60)
Betriebsgröße ^a	-0.00 (-0.01)	-0.00 (-0.03)			-0.03 (-0.19)	-0.02 (-0.12)
Ethnische Minderheit		-1.00** (-2.87)				
Bildung			0.075** (3.58)		0.073** (3.32)	
Obere Angestellte ^b				0.25 (1.20)		0.32 (1.46)
Untere Angestellte ^b				-0.51** (-2.19)		-0.26 (-1.02)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.81** (-3.33)		-0.81** (-3.32)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				0.77**		0.59**

Angestellten				(4.11)	(2.90)	
<hr/>						
R ²	0.032	0.052	0.030	0.082	0.058	0.107
N	408					
<hr/>						

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.9: Determinanten der Zufriedenheit in Grossbritannien
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	0.03 (0.45)	0.04 (0.62)			0.02 (0.30)	0.04 (0.52)
Alter	0.005 (1.60)	0.004 (1.47)			0.005 (1.80)	0.004 (1.32)
Religiöse Minderheit	0.00 (0.06)	0.05 (0.49)			-0.01 (-0.09)	-0.02 (-0.24)
Missing-Kategorie	-0.16 (-1.92)	-0.17* (-2.02)			-0.17* (-1.96)	-0.18* (-2.11)
Öffentlicher Sektor ^a	0.02 (0.25)	0.02 (0.25)			-0.00 (-0.07)	-0.04 (-0.53)
Betriebsgröße ^a	-0.08 (-0.95)	-0.08 (-0.98)			-0.08 (-1.05)	-0.09 (-1.08)
Ethnische Minderheit		-0.51** (-3.05)				
Bildung			0.015 (1.51)		0.016 (1.55)	
Obere Angestellte ^b				0.18 (1.74)		0.20 (1.88)
Untere Angestellte ^b				-0.03 (-0.33)		0.02 (0.19)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.14 (-1.21)		-0.12 (-1.04)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				0.22*		0.18

Angestellten	(2.38)				(1.78)	
R ²	0.047	0.068	0.005	0.031	0.052	0.074
N	417					

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.10: Determinanten des Etatismus in Polen
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.07 (-1.22)				-0.08 (-1.60)	-0.16* (-2.57)
Alter	-0.004 (-1.63)				-0.003 (-1.33)	-0.001 (-0.65)
Religiöse Minderheit	0.32 (1.58)				0.40* (2.16)	0.34 (1.77)
Missing-Kategorie	0.03 (0.21)				0.19 (1.29)	0.13 (0.85)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.18** (-2.79)				-0.01 (-0.23)	-0.04 (-0.72)
Betriebsgröße ^a	0.09 (1.44)				0.07 (1.15)	0.03 (0.52)
Ethnische Minderheit						
Bildung			-0.091** (-10.69)		-0.092** (-10.21)	
Obere Angestellte ^b				-0.62** (-7.58)		-0.64** (7.15)
Untere Angestellte ^b				-0.34** (-5.29)		-0.40** (-5.51)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				0.06 (0.75)		0.002 (0.02)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				-0.27** (-3.32)		-0.24** (-2.82)

R ²	0.033	0.173	0.129	0.191	0.148
N	546				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.11: Determinanten der subjektiven Schichteinstufung in Polen
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.09 (-0.64)				-0.05 (-0.42)	-0.10 (-0.67)
Alter	0.005 (0.79)				0.003 (0.52)	0.000 (0.05)
Religiöse Minderheit	-0.66 (-1.34)				-0.85 (-1.84)	-0.77 (-1.61)
Missing-Kategorie	0.66 (1.69)				0.30 (0.82)	0.41 (1.09)
Öffentlicher Sektor ^a	0.15 (0.96)				-0.20 (-1.34)	-0.12 (-0.76)
Betriebsgröße ^a	-0.11 (-0.75)				-0.04 (-0.33)	-0.02 (-0.19)
Ethnische Minderheit						
Bildung			0.200 9.83		0.203** (9.40)	
Obere Angestellte ^b				1.24** (6.32)		1.21** (5.55)
Untere Angestellte ^b				0.37* (2.39)		0.33 (1.90)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.34 (-1.71)		-0.39 (-1.81)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				0.87** (4.31)		0.88** (4.16)

R ²	0.023	0.144	0.087	0.156	0.098
N	574				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.12: Determinanten der Zufriedenheit in Polen
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.04 (-0.59)				-0.03 (-0.54)	-0.01 (-0.25)
Alter	0.002 (0.80)				0.002 (0.72)	0.001 (0.49)
Religiöse Minderheit	-0.37 (-1.58)				-0.39 (-1.67)	-0.38 (-1.61)
Missing-Kategorie	-0.09 (-0.52)				-0.13 (-0.73)	-0.12 (-0.65)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.03 (-0.43)				-0.07 (-0.95)	-0.08 (-1.08)
Betriebsgröße ^a	-0.11 (-1.49)				-0.10 (-1.41)	-0.09 (-1.24)
Ethnische Minderheit						
Bildung			0.020 (1.93)		0.022* (1.99)	
Obere Angestellte ^b				0.20* (2.03)		0.21 (1.88)
Untere Angestellte ^b				0.17* (2.18)		0.16 (1.85)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.07 (-0.70)		-0.10 (-0.98)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				0.03 (0.29)		0.04 (0.41)

	0.017	0.006	0.018	0.024	0.035
R ²	546				

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.13: Determinanten des Etatismus in Rußland
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.17** (-4.75)	-0.17** (-4.82)			-0.19** (-5.20)	-0.24** (-6.22)
Alter	0.004** (2.70)	0.004** (2.99)			0.003* (2.11)	0.004** (2.78)
Religiöse Minderheit	--	--			--	--
Missing-Kategorie	-0.02 (-0.64)	-0.02 (-0.63)			0.00 (0.02)	-0.00 (-0.19)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.00 (-0.18)	-0.00 (-0.06)			0.01 (0.40)	0.03 (0.90)
Betriebsgröße ^a	-0.01 (-0.44)	-0.00 (-0.23)			0.00 (0.13)	-0.00 (-0.12)
Ethnische Minderheit		-0.29** (-3.57)				
Bildung			-0.027** (-4.92)		-0.027** (-4.98)	
Obere Angestellte ^b				-0.12** (-2.93)		-0.23** (-5.15)
Untere Angestellte ^b				-0.04 (-0.87)		-0.17** (-3.06)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.04 (-0.71)		-0.17** (-2.74)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				-0.07		-0.06

Angestellten				(-1.57)		(-1.23)
R ²	0.040	0.053	0.026	0.010	0.066	0.068
N	903					

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.14: Determinanten der subjektiven Schichteinstufung in Rußland
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	0.16 (1.30)	0.16 (1.30)			0.20 (1.60)	0.27* (2.01)
Alter	-0.002 (-0.45)	-0.002 (-0.49)			-0.000 (-0.02)	-0.002 (-0.45)
Religiöse Minderheit	0.90 (0.50)	0.72 (0.39)			0.47 (0.26)	0.45 (0.25)
Missing-Kategorie	-0.02 (-0.16)	-0.02 (-0.15)			-0.09 (-0.68)	-0.08 (-0.59)
Öffentlicher Sektor ^a	0.15 (1.24)	0.15 (1.24)			0.10 (0.79)	0.01 (0.14)
Betriebsgröße ^a	0.07 (0.55)	0.07 (0.52)			0.02 (0.20)	0.00 (0.05)
Ethnische Minderheit		0.18 (0.64)				
Bildung			0.069** (3.66)		0.070** (3.62)	
Obere Angestellte ^b				0.37* (2.57)		0.47** (2.98)
Untere Angestellte ^b				0.22 (1.20)		0.33 (1.67)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.50* (-2.42)		-0.40 (-1.87)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				0.15		0.14

Angestellten				(0.89)		(0.80)
N	0.005	0.006	0.015	0.024	0.020	0.031
R ²	868					

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.15: Determinanten der Zufriedenheit in Rußland
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	0.11* (2.05)	0.11* (2.04)			0.11 (1.95)	0.10 (1.69)
Alter	0.003 (1.36)	0.003 (1.42)			0.002 (1.22)	0.003 (1.32)
Religiöse Minderheit	--	--			--	--
Missing-Kategorie	0.02 (0.39)	0.02 (0.39)			0.03 (0.53)	0.03 (0.48)
Öffentlicher Sektor ^a	0.11* (2.03)	0.11* (2.06)			0.12* (2.15)	0.13* (2.23)
Betriebsgröße ^a	-0.19** (-3.07)	-0.18** (-3.01)			-0.18** (-2.92)	-0.18** (-2.92)
Ethnische Minderheit		-0.10 (-0.79)				
Bildung			-0.011* (-1.33)		-0.009 (-1.10)	
Obere Angestellte ^b				-0.07 (-1.09)		-0.06 (-0.92)
Untere Angestellte ^b				-0.06 (-0.75)		-0.03 (-0.40)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				0.03 (0.39)		0.05 (0.51)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				-0.01		-0.03

Angestellten				(-0.12)		(-0.38)
<hr/>						
R ²	0.024	0.025	0.002	0.002	0.025	0.026
N	903					
<hr/>						

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.16: Determinanten des Etatismus in den USA
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	-0.28** (-3.93)	-0.27** (-3.91)			-0.27** (-3.88)	-0.36** (-4.93)
Alter	-0.012** (-3.86)	-0.011** (-3.58)			-0.012** (-3.77)	-0.010** (-3.37)
Religiöse Minderheit	0.10 (1.28)	0.13 (1.72)			0.11 (1.42)	0.12 (1.56)
Missing-Kategorie	0.09 (0.96)	0.14 (1.50)			0.10 (1.02)	0.11 (1.17)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.03 (-0.46)	-0.09 (-1.19)			0.02 (0.26)	0.04 (0.53)
Betriebsgröße ^a	0.04 (0.58)	0.01 (0.19)			0.05 (0.65)	0.05 (0.61)
Ethnische Minderheit		0.64** (6.60)				
Bildung			-0.064** (-3.92)		-0.063** (-3.82)	
Obere Angestellte ^b				-0.10 (-0.76)		-0.28* (-1.99)
Untere Angestellte ^b				0.15 (1.06)		-0.05 (-0.38)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				0.36* (2.33)		0.29 (1.94)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				0.40**		-0.23**

Angestellten				(2.94)		(-2.86)
<hr/>						
R ²	0.052	0.112	0.022	0.034	0.073	0.094
N	659					
<hr/>						

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.17: Determinanten der subjektiven Schichteinstufung in den USA
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	0.01 (0.08)	0.01 (0.08)			-0.00 (-0.04)	0.08 (0.64)
Alter	0.011* (2.10)	0.011* (2.07)			0.011* (2.01)	0.009 (1.75)
Religiöse Minderheit	0.03 (0.23)	0.02 (0.20)			0.01 (0.07)	0.01 (0.13)
Missing-Kategorie	-0.21 (-1.21)	-0.21 (-1.24)			-0.22 (-1.27)	-0.23 (-1.37)
Öffentlicher Sektor ^a	0.23 (1.74)	0.24 (1.78)			0.14 (1.04)	0.14 (1.03)
Betriebsgröße ^a	0.19 (1.37)	0.20 (1.39)			0.18 (1.30)	0.18 (1.25)
Ethnische Minderheit		-0.08 (-0.49)				
Bildung			0.117** (4.23)		0.108** (3.83)	
Obere Angestellte ^b				0.35 (1.49)		0.33 (1.34)
Untere Angestellte ^b				-0.04 (-0.19)		-0.02 (-0.10)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.33 (-1.26)		-0.30 (-1.14)
Obere Angestellte im Vergleich zu unteren				0.40**		0.35*

Angestellten				(2.94)		(2.56)
R ²	0.021	0.021	0.026	0.026	0.042	0.041
N	654					

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabelle 7.18: Determinanten der Zufriedenheit in den USA
(unstandardisierte Koeffizienten, in Klammern t-Werte)

	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	0.04 (0.76)	0.04 (0.70)			0.04 (0.70)	0.06 (0.99)
Alter	0.008** (2.91)	0.007** (2.75)			0.007** (2.83)	0.007** (2.71)
Religiöse Minder- heit	0.04 (0.65)	0.03 (0.49)			0.03 (0.56)	0.03 (0.58)
Missing-Kategorie	-0.00 (-0.10)	-0.02 (-0.31)			-0.01 (-0.13)	-0.01 (-0.12)
Öffentlicher Sektor ^a	-0.02 (-0.43)	-0.00 (-0.14)			-0.06 (-0.99)	-0.04 (-0.66)
Betriebsgröße ^a	0.08 (1.11)	0.09 (1.28)			0.07 (1.07)	0.08 (1.16)
Ethnische Minderheit		-0.23** (-2.72)				
Bildung			0.041** (2.97)		0.041** (2.92)	
Obere Angestellte ^b				-0.04 (-0.36)		-0.00 (-0.06)
Untere Angestellte ^b				-0.10 (-0.85)		-0.05 (-0.40)
Unqualifizierte Arbeiter ^b				-0.18 (-1.36)		-0.15 (-1.19)

Obere Angestellte im Vergleich zu unteren Angestellten				0.05 (0.84)		0.04 (0.59)
<hr/>						
R ²	0.025	0.036	0.013	0.004	0.037	0.029
N	659					
<hr/>						

a missing values sind kontrolliert (siehe Text)

b Qualifizierte Arbeiter sind Referenzkategorie

* p < 0.05

** p < 0.01

Tabelle 7.19: Das Ausmaß der Strukturierung der subjektiven Einstellungen
Zusammenstellung des Anteils der erklärten Varianz aller Modelle aus den Tabellen 7.1 bis 7.18

Modell	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Etatismus</i>						
1: Nur Kovariate	4	7.7	3.3	3.6	6.3	5.2
2: Kovariate inklusive ethnische Zugehörigkeit	5.3	--	--	--	6.9	11.2
3: Nur Bildung	2.6	1.8	17.3	1	3.9	2.2
4: Nur Klassenlage	1	0.2	12.9	4.7	8.8	3.4
5: Kovariate plus Bildung	6.6	10	19.1	4.9	10.9	7.3
6: Kovariate plus Klassenlage	6.8	9.1	14.8	9.7	15.1	9.4
<i>Zufriedenheit</i>						
1: Nur Kovariate	2.4	2	1.7	1.4	4.7	2.5
2: Kovariate inklusive ethnische Zugehörigkeit	2.5	--	--	--	6.8	3.6
3: Nur Bildung	0.2	0	0.6	2.4	0.5	1.3
4: Nur Klassenlage	0.2	0.6	1.8	5.3	3.1	0.4
5: Kovariate plus Bildung	2.5	2	2.4	4.1	5.2	3.7
6: Kovariate plus	2.6	2.5	3.5	7	7.4	2.9

Klassenlage

Oben-Unten-Skala

1: Nur Kovariate	0.5	7	2.3	1.4	3.2	2.1
2: Kovariate inklusive ethnische Zugehörigkeit	0.6	--	--	--	5.2	2.1
3: Nur Bildung	1.5	3.3	14.4	13.5	3	2.6
4: Nur Klassenlage	2.4	4.3	8.7	16	8.2	2.6
5: Kovariate plus Bildung	2	9.2	15.6	14.1	5.8	4.2
6: Kovariate plus Klassenlage	3.1	9.5	9.8	16.5	10.7	41

Tabelle 7.20: Das Ausmaß der Strukturierung der subjektiven Einstellungen: Bildung
Zusammenstellung des Anteils der erklärten Varianz der Modelle 1, 3 und 5 aus den Tabellen 7.1 bis 7.18

Modell	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Etatismus</i>						
1: Nur Kovariate	4	7.7	3.3	3.6	6.3	5.2
3: Nur Bildung	2.6	1.8	17.3	1	3.9	2.2
5: Kovariate plus Bildung	6.6	10	19.1	4.9	10.9	7.3
<i>Zufriedenheit</i>						
1: Nur Kovariate	2.4	2	1.7	1.4	4.7	2.5
3: Nur Bildung	0.2	0	0.6	2.4	0.5	1.3
5: Kovariate plus Bildung	2.5	2	2.4	4.1	5.2	3.7
<i>Oben-Unten-Skala</i>						
1: Nur Kovariate	0.5	7	2.3	1.4	3.2	2.1
3: Nur Bildung	1.5	3.3	14.4	13.5	3	2.6
5: Kovariate plus Bildung	2	9.2	15.6	14.1	5.8	4.2

Tabelle 7.21: Das Ausmaß der Strukturierung der subjektiven Einstellungen: Klassenlage
Zusammenstellung des Anteils der erklärten Varianz der Modelle 1, 4 und 6 aus den Tabellen 7.1
bis 7.18

Modell	Rußland	DDR	Polen	BRD	Groß- britannien	USA
<i>Etatismus</i>						
1: Nur Kovariate	4	7.7	3.3	3.6	6.3	5.2
4: Nur Klassenlage	1	0.2	12.9	4.7	8.8	3.4
6: Kovariate plus Klassenlage	6.8	9.1	14.8	9.7	15.1	9.4
<i>Zufriedenheit</i>						
1: Nur Kovariate	2.4	2	1.7	1.4	4.7	2.5
4: Nur Klassenlage	0.2	0.6	1.8	5.3	3.1	0.4
6: Kovariate plus Klassenlage	2.6	2.5	3.5	7	7.4	2.9
<i>Oben-Unten-Skala</i>						
1: Nur Kovariate	0.5	7	2.3	1.4	3.2	2.1
4: Nur Klassenlage	2.4	4.3	8.7	16	8.2	2.6
6: Kovariate plus Klassenlage	3.1	9.5	9.8	16.5	10.7	4.1

Tabelle 7.22: Der Einfluß der Klassenlage auf die subjektiven Einstellungen (vor Kontrolle der Kovariaten)
Zusammenstellung der Klassen-Koeffizienten des Modells 4 aus den Tabellen 7.1-7.18 (in Klammern t-Werte)

	RUSS	DDR	POL	BRD	GB	USA
<i>Etatismus</i>						
Obere Angestellte ^a	-0.07 (-1.57)	-0.00 (-0.14)	-0.27** (-3.32)	-0.06 (-0.87)	-0.50** (-5.01)	-0.26** (-3.20)
Untere Angestellte ^b	-0.04 (-0.87)	0.00 (0.01)	-0.34** (-5.29)	-0.18* (-2.33)	0.10 (0.82)	0.15 (1.06)
Unqualifizierte Arbeiter ^b	-0.04 (-0.71)	0.09 (0.83)	0.06 (0.75)	0.32* (2.46)	0.14 (1.09)	0.36* (2.33)
<i>Zufriedenheit</i>						
Obere ^a Angestellte	-0.01 (-0.12)	-0.00 (-0.04)	0.03 (0.29)	0.13 (1.85)	0.22* (2.38)	0.05 (0.84)
Untere Angestellte ^b	-0.06 (-0.75)	0.06 (0.75)	0.17* (2.18)	0.16* (2.13)	-0.03 (-0.33)	-0.10 (-0.85)
Unqualifizierte Arbeiter ^b	0.03 (0.39)	-0.18 (-1.02)	-0.07 (-0.70)	-0.30* (-2.44)	-0.14 (-1.21)	-0.18 (-1.36)
<i>Oben-Unten-Skala</i>						
Obere ^a Angestellte	0.15 (0.89)	0.54** (3.17)	0.87** (4.31)	0.74** (5.19)	0.77** (4.11)	0.40** (2.94)
Untere Angestellte ^b	0.22 (1.20)	0.16 (1.03)	0.37* (2.39)	0.59** (4.09)	-0.51** (-2.19)	-0.04 (-0.19)

Unqualifizierte Arbeiter ^b	-0.50* (-2.42)	-0.08 (-0.27)	-0.34 (-1.71)	-0.64** (-2.79)	-0.81** (-3.33)	-0.33 (-1.26)
--	-------------------	------------------	------------------	--------------------	--------------------	------------------

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

a Vergleichsgruppe sind die Unteren Angestellten

b Vergleichsgruppe sind die Qualifizierten Arbeiter

Tabelle 7.23: Der Einfluß der Klassenlage auf die subjektiven Einstellungen (*nach* Kontrolle der Kovariaten)
Zusammenstellung der Klassen-Koeffizienten des Modells 6 aus den Tabellen 7.1-7.18 (in Klammern t-Werte)

	RUSS	DDR	POL	BRD	GB	USA
<i>Etatismus</i>						
Obere Angestellte ^a	-0.06 (-1.23)	-0.04 (-0.78)	-0.24** (-2.82)	0.02 (0.30)	-0.41** (-3.79)	-0.23** (-2.86)
Untere Angestellte ^b	-0.17** (-3.06)	-0.08 (-1.41)	-0.40** (-5.51)	-0.33** (-3.84)	-0.09 (-0.69)	-0.05 (0.38)
Unqualifizierte Arbeiter ^b	-0.17** (-2.74)	0.08 (0.81)	0.00 (0.02)	0.26* (2.00)	0.10 (0.77)	0.29 (1.94)
<i>Zufriedenheit</i>						
Obere ^a Angestellte	0.03 (-0.38)	0.00 (0.08)	0.04 (0.41)	0.12 (1.62)	0.18 (1.78)	0.04 (0.59)
Untere Angestellte ^b	-0.03 (-0.40)	0.07 (0.70)	0.16 (1.85)	0.21* (2.56)	0.02 (0.19)	-0.05 (-0.40)
Unqualifizierte Arbeiter ^b	0.05 (0.51)	-0.14 (-0.81)	-0.10 (-0.98)	-0.27* (-2.17)	-0.12 (-1.04)	-0.15 (-1.19)
<i>Oben-Unten-Skala</i>						
Obere ^a Angestellte	0.14 (0.80)	0.48** (2.69)	0.88** (4.16)	0.80** (5.28)	0.59** (2.90)	0.35* (2.56)
Untere Angestellte ^b	0.33 (1.67)	0.11 (0.63)	0.33 (1.90)	0.56** (3.57)	-0.26 (-1.02)	-0.02 (-0.10)

Unqualifizierte Arbeiter ^b	-0.40 (-1.87)	-0.00 (0.00)	-0.39 (-1.81)	-0.65** (-2.78)	-0.81** (-3.32)	-0.30 (-1.14)
--	------------------	-----------------	------------------	--------------------	--------------------	------------------

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

a Vergleichsgruppe sind die Unteren Angestellten

b Vergleichsgruppe sind die Qualifizierten Arbeiter

Literaturverzeichnis

- Adamski, W.; Bialecki, I. (1981): Selection at School and Access to Higher Education in Poland. *European Journal of Education* 16:209-223.
- Afanassiev, V. N. (1992): Soviet Union. In: Clark, B., Neave, G. (Hrsg.), *The Encyclopedia of Higher Education*, S.1:643-662. Oxford: Pergamon Press.
- Ahrne, G. (1990): Class and Society: A Critique of John Goldthorpe's Model of Social Classes. In: Clark, J.; Modgil, C.; und Modgil, S. (Hrsg.), *John H. Goldthorpe. Consensus and Controversy*, S.65-73. London u.a.: The Falmer Press.
- Allmendinger, J.; Hinz, T. (1997): Mobilität und Lebensverlauf: Deutschland, Großbritannien und Schweden im Vergleich. In: Hradil, St.; Immerfall, St. (Hrsg.), *Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich*, S.247-285. Opladen: Leske und Budrich.
- Allmendinger, J. (1989a): *Career Mobility Dynamics*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Allmendinger, J. (1989b): Educational systems and labor market outcomes. *European Sociological Review* 5:231-250.
- Althauser, R. P. (1989): Internal Labor Markets. *Annual Review of Sociology* 15:143-161.
- Althauser, R. P.; Kalleberg, A. L. (1981): Firms, Occupations, and the Structure of Labour Markets: A Conceptual Analysis. In: Berg, I. (Hrsg.), *Sociological Perspectives On Labor Markets*, S.119-149. New York u.a.: Academic Press.
- Althauser, R. P.; Kalleberg, A. L. (1990): Identifying career lines and internal labor markets within firms: a study in the interrelationships of theory and methods. In: Breiger, R. L. (Hrsg.), *Social mobility and social structure*, S.308-356 New York u.a.: Cambridge University Press.
- Alwin, D. F.; Klingel, D. M.; Dielman, M. (1993): *International Social Justice Project. Documentation and Codebook*. Ann Arbor: Institute for Social Research. University of Michigan.
- Alwin, D.F.; Wegener, B. (1995): Methods of the International Social Justice Project. In: Kluegel, J. R.; Mason, D. S.; Wegener, B. (Hrsg.), *Social Justice and Political Change*, S.321-330. New York: Aldine de Gruyter.
- Anweiler, O. (1980a): Deutsche Demokratische Republik. In: Anweiler, O.; Kuebart, F.; Liegle, L.; Schäfer, H.-P.; Süßmuth, R. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Europa*, S.65-82. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Anweiler, O. (1980b): Sowjetunion. In: Anweiler, O.; Kuebart, F.; Liegle, L.; Schäfer, H.-P.; Süßmuth, R. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Europa*, S.160-177. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Anweiler, O. (1984): Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise? In: Anweiler, Oskar (Hrsg.), *Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?*, S.11-23. Berlin: Berlin Verlag.
- Anweiler, O. (1985): Bildungs- und Erziehungswesen sozialistischer Staaten. *Aus Politik und Zeitgeschichte B* 46-7/85:36-46.
- Anweiler, O. (1988): *Schulpolitik und Schulsystem in der DDR*. Opladen: Leske und Budrich.
- Anweiler, O. (1996): Polen. In: Anweiler, O., Boos-Nünning, U., Brinkmann, G., Glowka, D., Goetze, D., Hörner, W., Kuebart, F., Schäfer, H.-P., (Hrsg.), *Bildungssysteme in Europa*, S.143 -164. Weinheim, Basel: Beltz.
- Archer, M. S. (1989): Cross-National Research and the Analysis of educational systems. In: Kohn,

- M. L. (Hrsg.), Cross-National Research in Sociology, S.242-262. Newbury Park: Sage Publications.
- Arrow, K. (1973): Higher Education as a Filter. *Journal of Public Economics* 2:193-216.
- Ashwill, M. A. (1991) German Democratic Republic. In: Altbach, Philip G. (Hrsg.), *International Higher Education*, S.2:671 -683. Chicago, London: St James Press.
- Averitt, Robert T. (1994): The Prospects for Economic Dualism. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.23-42. New York: Aldine de Gruyter.
- Avis, G. (1991) Soviet Union. In: Altbach, Philip G. (Hrsg.), *International Higher Education*, S.2:781-683-798. Chicago und London: St James Press.
- Ayalon, H.; Gamoran, A. (1994): Stratification in Academic Secondary Programs and Educational Inequality in Israel and the United States. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Bachmaier, P. (1990): Schulsystem. In: Grothusen, K. D. (Hrsg.), *Bulgarien*, S.490-517. Göttingen: Vandenhoeck u. Ruprecht.
- Banach, C. (1985): Vierzig Jahre Bildungswesen in Volkspolen. *Vergleichende Pädagogik* 21/1:23-33.
- Baron, J. N.; Bielby, W. T. (1980): Bringing the Firms Back in Stratification, Segmentation, and the Organisation of Work. *American Sociological Review* 45:737-765.
- Baske, S. (1984): Die Konzeptionen der Hochschulpolitik und Hochschulgestaltung in der DDR und in der Volksrepublik Polen. In: Anweiler, O. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?*, S.277-297. Berlin: Berlin Verlag.
- Bathory, Z. (1995): Hungary. In: Postlethwaite, T. N. (Hrsg.), *International Encyclopedia of National Systems of Education*, S.415-423. Cambridge, UK.: Pergamon Press.
- Baumert, J.; Goldschmidt, D. (1980): Centralization and decentralization as determinants of educational policy in the Federal Republic of Germany (FRG). *Social Science Information* 19:1029-1098.
- Beck, E. M.; Colclough, G. S. (1994): Schooling and Capitalism. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.113-139. New York: Aldine de Gruyter.
- Beck, U. (1983): Jenseits von Klasse und Stand? In: Kreckel, R. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten*, S. 35-74. Göttingen: Otto Schwartz.
- Beck, U. (1994): Jenseits von Stand und Klasse? In: Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.), *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften*, S.43-60. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (1994): Individualisierung in modernen Gesellschaften-Perspektiven und Kontroversen einer subjektorientierten Soziologie. In: Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.), *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften*, S.10-37. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Becker, G. S. (1964): *Human Capital*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Bell, D. (1985): *Die nachindustrielle Gesellschaft*. Frankfurt/ Main, New York: Campus (2.Auflage).
- Bendix, R. (1974): Inequality and Social Structure: A Comparison of Marx and Weber. *American Sociological Review* 39:149-161.
- Bendix, R. (1977): *Max Weber*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Bendix, R.; Lipset, S. M. (1966): Karl Marx's Theory of Social Classes. In: Bendix, R.; Lipset, S. M. (Hrsg.), *Class, Status and Power*, S.6-11. New York: The Free Press.
- Berg, I.; Bibb, R.; Finegan, A.; Swafford, M. (1981): Toward Model Specification in the Structural Unemployment Thesis: Issues and Prospects. In: Berg, I. (Hrsg.), *Sociological*

- Perspectives On Labor Markets, S.347-367. New York u.a.: Academic Press.
- Berger, P. A.; Sopp, P. (1992): Bewegtere Zeiten? Zur Differenzierung von Erwerbsverlaufsmustern in Westdeutschland. *Zeitschrift für Soziologie* 21:166-185.
- Bertram, H. (1991): Familie und soziale Ungleichheit. In: Bertram, H. (Hrsg.), *Die Familie in Westdeutschland. Stabilität und Wandel familialer Lebensformen*, S.235-273. Opladen: Leske und Budrich.
- Bertram, H. (1992a): Familienstand, Partnerschaft, Kinder und Haushalt. In: Bertram, H. (Hrsg.), *Die Familie in den neuen Bundesländern. Stabilität und Wandel in der gesellschaftlichen Umbruchsituation*, S.41-78. Opladen: Leske und Budrich.
- Bertram, H. (1992b): Regionale Disparitäten, soziale Lage und Lebensführung. In: Hradil, St. (Hrsg.), *Zwischen Bewußtsein und Sein*, S.123-150. Opladen: Leske und Budrich.
- Bertram, H.; Borrmann-Müller, R. (1988): Individualisierung und Pluralisierung familialer Lebensformen. *Aus Politik und Zeitgeschichte* B13/88:14-22.
- Bibby, J. (1975): Methods of Measuring Mobility. *Quality and Quantity* 9:107-136.
- Bickeböller-Kubiak, H. (1981): Berufliche Bildung in England und Wales. *Erziehungswissenschaft und Beruf* 4:379-389.
- Blasius, J.; Winkler, J. (1989): Gibt es die feinen Unterschiede? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 41:72-94.
- Blau, P. M.; Duncan, P. D. (1961): Eine Untersuchung beruflicher Mobilität in den Vereinigten Staaten. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderheft* 5:171-188.
- Blau, P. M.; Duncan, O. D. (1967): *The American Occupational Structure*. New York, London, Sydney: John Wiley and Sons, Inc.
- Blau, P. M. (1992): Mobility and Status Attainment. *Contemporary Sociology* 21:596-598.
- Blaug, M. (1976): The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey. *Journal of Economic Literature* 14:827-855.
- Blossfeld, H.-P. (1985a): *Bildungsexpansion und Berufschancen*. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Blossfeld, H.-P. (1985b): Berufseintritt und Berufsverlauf. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 18:177-197.
- Blossfeld, H.-P.; Mayer, K. U. (1988): Arbeitsmarktsegmentation in der Bundesrepublik Deutschland. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 40:262-283.
- Blossfeld, H.-P. (1990): Changes in Educational Careers in the Federal Republic of Germany. *Sociology of Education* 63: 165-177.
- Blossfeld, H.-P.; Shavit, Y. (1993a): Persisting Barriers: Changes in Educational Opportunities in Thirteen Countries. In: Shavit, Y.; Blossfeld, H.-P. (Hrsg.), *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, S.1-23. Boulder: Westview Press.
- Blossfeld, H. P.; Shavit, Y. (1993b): Dauerhafte Ungleichheiten. Zur Veränderung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. *Zeitschrift für Pädagogik* 39/1:25-52.
- Bode, I.; Brose, H.-G.; Voswinkel, St. (1991): Arrangement im Status quo minus. Deregulierung der Beschäftigungsverhältnisse in Frankreich und der Bundesrepublik Deutschland und ihre Verarbeitung im System der industriellen Beziehungen. *Soziale Welt* 42:20-45.
- Bögenhold, D. (1994): Soziologie der Lebensstile: Substitution oder Ergänzung in der Tradition der sozialstratifikatorischen Forschung? *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie/ Revue suisse de sociologie* 20:439-459.
- Bolte, K. M. (1958): Vom Umfang der Mobilität in unserer Gesellschaft. *Kölner Zeitschrift für*

- Bolte, K. M. (1990): Strukturtypen sozialer Ungleichheit. Soziale Ungleichheit in der Bundesrepublik Deutschland im historischen Vergleich. In: Berger, P. A.; Hradil, St. (Hrsg.), Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile, S.27-50. Göttingen: Otto Schwartz & Co.
- Boudon, R. (1973): Mathematical Structures of Social Mobility. Amsterdam u.a.: Elsevier Scientific Publishing Company.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.), Soziale Ungleichheiten, Soziale Welt. *Sonderband 2*:183-198. Göttingen: Otto Schwartz.
- Bourdieu, P. (1987): What Makes a Social Class? On The Theoretical and Practical Existence of Groups. *Berkeley Journal of Sociology* 32:1-17.
- Bourdieu, P. (1988): Die feinen Unterschiede. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Boyd, W. L. (1993): Die Politik der freien Schulwahl und marktorientierte Schulreform in Großbritannien und den Vereinigten Staaten. *Zeitschrift für Pädagogik* 39:53-69.
- Brauns, H.; Steinmann, S.; Kieffer, A.; Marry, C. (1997): Does Education matter? *AB I/Nr. 20*:Mannheim: Mannheimer Zentrum für europäische Sozialforschung.
- Brauns, H.; Steinmann, S. (1997): Educational Reform in France, West-Germany, the United Kingdom and Hungary. *AB I/Nr. 21*:Mannheim: Mannheimer Zentrum für europäische Sozialforschung.
- Braverman, H. (1977): Die Arbeit im modernen Produktionsprozeß. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Breen, R. (1985): A Framework for Comparative Analyses of Social Mobility. *Sociology* 19:93-107.
- Breiger, R. L. (1995): Social Structure and the Phenomenology of Attainment. *Annual Review of Sociology* 21:115-136.
- Bridges, W. P.; Villemez, W. J. (1991): Employment relations and the Labor Market: Integrating institutional and market Perspectives. *American Sociological Review* 56:748-764.
- Brock, D. (1994): Rückkehr der Klassengesellschaft? Die neuen sozialen Gräben in einer materiellen Kultur. In: Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.), Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften, S.61-73. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Brossard, M.; Maurice, M. (1974): Betriebliche Organisationsstrukturen im interkulturellen Vergleich. *Soziale Welt* 25:432-454.
- Brüderl, J.; Preisendörfer, P.; Ziegler, R. (1991): Innerbetriebliche Mobilitätsprozesse. *Zeitschrift für Soziologie* 20:369-384.
- Büchtemann, C. F.; Schupp, J.; Soloff, D. J. (1993): Übergänge von der Schule in den Beruf - Deutschland und USA im Vergleich. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 26:507-520.
- Burkhardt, D. (1992): Strukturen der Berufsbildung in der DDR. In: Seyfried, B.; Wordelmann, P. (Hrsg.), Neue Länder - Neue Berufsausbildung?, S.31-49. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Buttlar, A. (1992): Grundzüge des Schulsystems der USA. Darmstadt: Wiss. Buchges.
- Bynner, J.; Heinz, W. (1991): Matching Samples and Analysing Their Differences in a Cross-National Study of Labour Market Entry in England and West Germany. *International Journal of Comparative Sociology* 32:137-153.
- Carroll, G. R.; Mayer, K. U. (1986): Job Shift Patterns in the Federal Republic of Germany: The Effects of Social Class, Industrial Sector, and Organisational Size. *American Sociological*

- Carroll, G. R.; Haveman, H.; Swaminathan, A. (1990): Karrieren in Organisationen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 31:146-178.
- Child, J.; Fores, M.; Glover, I.; Lawrence, P. (1983): A Price to Pay? Professionalism and Work Organization in Britain and West Germany. Sociology 17/1:63-78.
- Coleman, J. S. (1991 a): Grundlagen der Sozialtheorie. München: Oldenbourg.
- Collins, R. (1979): The Credential Society. New York: Academic Press.
- Collins, R. (1971): Functional and Conflict Theories of Social Stratification. American Sociological Review 36:1002-1019.
- Daheim, H. (1961): Soziale Herkunft, Schule und Rekrutierung der Berufe. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 5:200-217.
- Dahrendorf, R. (1957): Soziale Klassen und Klassenkonflikt in der industriellen Gesellschaft. Stuttgart: Ferdinand Enke.
- Dahrendorf, R. (1988): Max Weber und die moderne Sozialwissenschaft. In: Mommsen, W. J. und Schwentker, W. (Hrsg.), Max Weber und seine Zeitgenossen, S.777-785. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Davis, K.; Moore, W. E. (1945): Some Principles of Stratifikation. American Sociological Review 10:242-249.
- De Graaf, P. (1986): The Impact of Financial and Cultural Resources on Educational Attainment in the Netherlands. Sociology of education 59:237-246.
- Deubler, H.; Ladanyi, M. (1985): Das Bildungswesen der ungarischen Volksrepublik. Vergleichende Pädagogik 21:34-49.
- DiPrete, T. A. (1993): Industrial Restructuring and the Mobility Response of American Workers in the 1980s. American Sociological Review 58:74-96.
- DiTomaso, N. (1994): Income Determination in Three Internal Labor Markets. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), Industries, Firms and Jobs, S.217-242. New York: Aldine de Gruyter.
- Doeringer, P. B.; Piore, M. J. (1985 [1971]): Internal Labor Markets and Manpower Analysis. London: M.E.Sharpe (2.Auflage).
- Domanski, H.; Sawinski, Z. (1986): Occupational mobility in Poland, 1972-1982. Social Science Information 25/4:825-844.
- Duncan, O. D. (1961): A Socioeconomic Index for all Occupations. In: Reiss, A. J. (Hrsg.), Occupations and Social Status, S.109-138. New York: The Free Press of Glencoe.
- Duncan, O. D. (1966): Methodological Issues in the Analysis of Social Mobility. In: Smelser, N. J.; Lipset, S. M. (Hrsg.), Social Structure and Mobility in Economic Development, S.51-97. Chicago: ALDINE Publishing Company.
- Eder, K. (1989): Klassentheorie als Gesellschaftstheorie. In: Eder, K. (Hrsg.), Klassenlage, Lebensstil und kulturelle Praxis. Theoretische und empirische Beiträge zur Auseinandersetzung mit Pierre Bourdieus Klassentheorie, S.15-43. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Eder, K. (1993): The New Politics of Class. London: Sage Publications.
- England, P.; Farkas, G. (1994): Economic and Sociological Views of Industries, Firms and Jobs. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), Industries, Firms and Jobs, S.331-346. New York: Aldine de Gruyter.
- Erbslöh, B.; Hagelstange, T.; Holtmann, D.; Singelman, J.; Strasser, H. (1990): Ende der

Klassengesellschaft? Regensburg: Transfer Verlag.

- Erikson, R.; Goldthorpe, J. H.; Portocarero, L. (1979): Intergenerational Class Mobility in three western European Societies: England, France and Sweden. *British Journal of Sociology* 30:415-441.
- Erikson, R.; Goldthorpe, J. H. ; Portocarero, L. (1982): Social Fluidity in Industrial Nations: England, France and Sweden. *British Journal of Sociology* 33:1-34.
- Erikson, R.; Goldthorpe, J. H.; Portocarero, L. (1983): Intergenerational Class Mobility and the convergence Thesis: England, France and Sweden. *British Journal of Sociology* 34:303-343.
- Erikson, R.; Goldthorpe, J. H. (1992 a): *The Constant Flux*. Oxford: Clarendon Press.
- Erikson, R.; Goldthorpe, J. H. (1992 b): The CASMIN Project and the American dream. *European Sociological Review* 8/3:283-305.
- Esser, H. (1996): *Soziologie*. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Fantasia, R. (1995): From Class Consciousness to Culture, Action, and Social Organization. *Annual Review of Sociology* 21:269 -287.
- Farkas, G.; England, P.; Barton, M. (1994): Structural Effects on Wages. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.93-112. New York: Aldine de Gruyter.
- Form, W.; Kaufman, R. L.; Parcel, T. L.; Wallace, M. (1994): The Impact of Technology on Work Organization and Work Outcomes. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.303-328. New York: Aldine de Gruyter.
- Fox, T.; Miller, S. M. (1966): Occupational Stratification and Mobility. In: Bendix, R.; Lipset, S. M. (Hrsg.), *Class, Status and Power*, S.574-581. New York: The Free Press.
- Freiburghaus, D.; Schmid, G. (1975): Theorie der Segmentierung von Arbeitsmärkten. *Leviathan* 3:417-447.
- Gallie, D. (1990): John Goldthorpe's Critique of Liberal Theories in Industrialism. In: Clark, J.; Modgil, C.; Modgil, S. (Hrsg.), *John Goldthorpe. Consensus and Controversy*, S.29-45. London u.a.: The Falmer Press.
- Ganzeboom, H. B. G.; Luijkx, R.; Treiman, D. J. (1989): Intergenerational Class Mobility in Comparative Perspective. *Research in Social Stratification and Mobility* 8:3-84.
- Geiger, T. (1932): *Die soziale Schichtung des deutschen Volkes*. Stuttgart: Ferdinand Enke.
- Geiger, T. (1949): *Die Klassengesellschaft im Schmelztiegel*. Köln Hagen: Gustav Kiepenhauer.
- Geißler, R. (1990): Schichten in der postindustriellen Gesellschaft. In: Berger, P. A.; Hradil, St. (Hrsg.), *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile*, S.81-101. Göttingen: Otto Schwartz u. Co.
- Geißler, R. (1996): Kein Abschied von Klasse und Schicht. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 48:319-338.
- Gellert, C.; Rau, E. (1992): Diversification and Integration: The vocationalisation of the German higher education system. *European Journal of Education* 27:89-99.
- Gerber, T. P.; Hout, M. (1994): *Educational Stratification in Russia During the Soviet Period*. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Giddens, A. (1984): *Die Klassenstruktur fortgeschrittener Gesellschaften*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Gill, St. (1995): Globalisation, Market Civilisation, and Disciplinary Neoliberalism. *Millennium* 24:399-423.
- Glass, D. V. (1961): *Die ISA und die Erforschung von sozialer Schichtung und sozialer Mobilität*.

- Glass, D. V.; Hall, J. R. (1954): Social Mobility in Britain: A Study of Inter-Generation Changes in Status. In: Glass, D. V. (Hrsg.), Social Mobility in Britain, S.177-217. London: Routledge and Kegan.
- Glowka, D. (1996): England. In: Anweiler, O., Boos-Nünning, U., Brinkmann, G., Glowka, D., Goetze, D., Hörner, W., Kuebart, F., Schäfer, H.-P., (Hrsg.), Bildungssysteme in Europa, S.57-81. Weinheim, Basel: Beltz.
- Göpfarth; Kuklinski (1992): Die Fachschulbildung in der ehemaligen DDR- ihre Einordnung in die berufliche Bildung Deutschlands. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), Bildung und Beruf im Umbruch, S.42-66. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.
- Goldschmidt, D. (1991): Idealtypische Charakterisierung sieben westlicher Hochschulsysteme. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 11:3-17.
- Goldthorpe, J. H. (1985): Soziale Mobilität und Klassenbildung. Zur Erneuerung einer Tradition soziologischer Forschung. In: Strasser, H.; Goldthorpe, J. H. (Hrsg.), Die Analyse sozialer Ungleichheit, S.174-204. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Goldthorpe, J. H. (1987): Social Class and Mobility in Modern Britain. Oxford: Clarendon Press.
- Goldthorpe, J. H. (1990): A Response. In: Clark, J., Modgil, C.; Modgil, S. (Hrsg.), John H. Goldthorpe. Consensus and Controversy, S.399-438. London u.a.: The Falmer Press.
- Granovetter, M. (1981): Toward a Sociological Theory of Income Differences. In: Berg, I. (Hrsg.), Sociological Perspectives On Labor Markets, S.11-47. New York u.a.: Academic Press.
- Granovetter, M. (1986): Labor Mobility, Internal Markets, and Job Matching: A Comparison of the Sociological and Economic Approaches. Research in Social Stratification and Mobility 5:3-39.
- Granovetter, M. (1994): The Sociological and Economic Approaches to Labor Market Analysis. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), Industries, Firms and Jobs, S.187-216. New York: Aldine de Gruyter.
- Grant, N. (1984): Bildungspolitik in Osteuropa: Rückblick auf ein Jahrzehnt des Wandels. In: Anweiler, O. (Hrsg.), Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?, S.24-42. Berlin: Berlin Verlag.
- Guder, M. (1990): Berufsbildung in der DDR - Stand und Ausblick. Berufsbildung in Wissenschaft u. Praxis 19/4:3-9.
- Habermas, J. (1983): Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hachen, D. S. (1992): Industrial Characteristics and Job Mobility Rates. American Sociological Review 57:39-55.
- Halaby, C. N.; Weakliem, D. L. (1993): Ownership and Authority in the Earnings Function: Nonnested Tests of Alternative Specifications. American Sociological Review 58:16-30.
- Haller, M. (1983 a): Klassenstrukturen und Beschäftigungssystem in Frankreich und der Bundesrepublik Deutschland. Eine makrosoziologische Analyse der Beziehung zwischen Qualifikation, Technik und Arbeitsorganisation. In: Haller, M.; Mülter, W. (Hrsg.), Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel, S.287-370. Frankfurt/ Main: Campus.
- Haller, M. (1983 b): Theorie der Klassenbildung und sozialen Schichtung. Frankfurt/Main, New York: Campus Verlag.
- Haller, M. (1989a): Klassenstrukturen und Mobilität in fortgeschrittenen Gesellschaften. Frankfurt/ Main, New York: Campus.

- Haller, M. (1989b): Die Klassenstruktur im sozialen Bewußtsein. In: Haller, M.; Hoffmann-Nowotny, H.-J.; Zapf, W. (Hrsg.), *Kultur und Gesellschaft*, S.447-469. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Haller, M.; Mach, B.; Zwicky, H. (1995): Egalitarismus und Antiegalitarismus zwischen gesellschaftlichen Interessen und kulturellen Leitbildern. Ergebnisse eines gesellschaftlichen Vergleichs. In: Müller, H.-P.; Wegener, B. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit und soziale Gerechtigkeit*, S.221 -264. Opladen: Leske und Budrich.
- Hallinan, M. T. (1988): Equality of Educational Opportunity. *Annual Review of Sociology* 14:249-68.
- Halls, W. D. (1995): United States. In: Postlethwaite, T. N. (Hrsg.), *International Encyclopedia of National Systems of Education*, S.1025-1033. Cambridge, UK.: Pergamon Press.
- Hamilton, St.; Hurrelmann, K. (1993): Auf der Suche nach dem besten Modell für den Übergang von der Schule in den Beruf - ein amerikanisch-deutscher Vergleich. *Zeitschrift für Sozialwissenschaft und Erziehung* 13:194-207.
- Handl, J. (1985): Mehr Chancengleichheit im Bildungssystem. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37:698-722.
- Handl, J. (1996): Hat sich die berufliche Wertigkeit der Bildungsabschlüsse in den Achtziger Jahren verringert? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 48:249-273.
- Hartmann, M. (1990): Notwendig, aber nicht hinreichend - Soziale Herkunft als berufliches Selektionskriterium. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* 10: 218-234.
- Hauser, R. M. (1978): A Structural Model of the Mobility Table. *Social Forces* 56:919-953.
- Hazelrigg, L. E. (1974): Partitioning Structural Effects and Endogenous Mobility Processes in the Measurement of Vertical Occupational Status Change. *Acta Sociologica* 17:115-139.
- Henz, U.; Maas, I. (1995): Chancengleichheit durch Bildungsexpansion? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 47:605-633.
- Hethy, A.; Hethy, L. (1989): Neue Technologien, Qualifikation und Berufsbildung in Ungarn. *Berufsbildung* 2/1989:36-42.
- Heyns, B.; Bialecki, I. (1993): Educational Inequalities in Postwar Poland. In: Shavit, Y.; Blossfeld, H.-P. (Hrsg.), *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, S.303-335. Boulder: Westview Press.
- Hodge, R. W.; Treimann, D. J.; Rossi, P. H. (1953): A Comparative Study of Occupational Prestige. In: Bendix, R.; Lipset, S. M. (Hrsg.), *Class, Status, Power*, S.309-321. New York: The Free Press.
- Hodge, R. W.; Siegel, P. M.; Rossi, P. H. (1953): Occupational Prestige in the United States:1925-1963. In: Bendix, R.; Lipset, S. M. (Hrsg.), *Class, Status, Power*, S.322-334. New York: The Free Press.
- Hodson, R. (1994): Good Jobs and Bad Management. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.247-279. New York: Aldine de Gruyter.
- Höher, A. (1989): Auf dem Wege zu einer Rezeption der Soziologie Pierre Bourdieus? Unveröffentlichtes Manuskript.
- Hörner, W.; Huck, W. (1995): Polen. In: Lauterbach, U. (Hrsg.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*, PL1-PL69. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Hopper, E. I. (1968): A Typology for the Classification of educational Systems. *Sociology* 2:29-46.
- Horan, P. M. (1978): Is Status Attainment Atheoretical? *American Sociological Review* 43:534-541.

- Horn, M. (1992): Berufsausbildung in der DDR. In: Seyfried, B.; Wordelmann, P. (Hrsg.), *Neue Länder - Neue Berufsausbildung?*, S.51-64. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Hout, M. (1983): *Mobility Tables*. Beverly Hills London New Delhi: Sage Publications.
- Hout, M.; Raftery, A. E.; Bell, E. O. (1993): Making the Grade. In: Shavit, Y.; Blossfeld, H.-P. (Hrsg.), *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, S.25-49. Boulder: Westview Press.
- Hradil, St. (1983): Die Ungleichheit der „Sozialen Lage“. In: Kreckel, R. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten*, S. 101-118. Göttingen: Otto Schwartz.
- Hradil, St. (1987): *Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft*. Opladen: Leske und Budrich.
- Hradil, St. (1990): Postmoderne Sozialstruktur? In: Berger, P. A., Hradil, St. (Hrsg.), *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile*, S.125-150. Göttingen: Otto Schwartz u. Co.
- Hradil, St. (1995): Die Modernisierung des Denkens. Zukunftspotentiale und „Altlasten“ in Ostdeutschland. *Aus Politik und Zeitgeschichte B20/95*:3-15.
- Huijgen, F. (1990): The Training of Workers and Their Occupational Level. *The Netherland's Journal of Social Sciences* 26:91-111.
- Hurrell, A.; Woods, N. (1995): Globalisation and Inequality. *Millennium* 24:447-470.
- Immerfall, St. (1997): Zwischen Deregulierung und Reorganization: Zur Zukunft der industriellen Beziehungen in Europa. Ein Literaturbericht. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 22:28-40.
- Jacobs, J. A. T.; Breiger, R. L. (1994): Careers, Industries and Occupations. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.43-63. New York: Aldine de Gruyter.
- Jagodzinski, W.; Quandt, M. (1997): Wahlverhalten und Religion im Lichte der Individualisierungsthese. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 49:761-782.
- Janowitz, M. (1958): Soziale Schichtung und Mobilität in Westdeutschland. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 10:1-38.
- Jones, B. (1975): Max Weber and the Concept of Social Class. *The Sociological Review* 23:729-757.
- Jones, F. L. (1969): Social Mobility and Industrial Society: A Thesis Re-Examined. *Sociological Quaterly* 10:292-305.
- Kaczor, St. (1989): Soziale Erwartungen und Tendenzen bei der Entwicklung der Berufsbildung in Polen. *Berufsbildung* 2/1989:18-24.
- Kalleberg, A. L.; Sörensen, A. B. (1979): The Sociology of Labour Markets. *Annual Review of Sociology* 5:351-379.
- Kalleberg, A. L. (1988): Comparative Perspectives on Work Structures and Inequality. *Annual Review of Sociology* 14:203-225.
- Kalleberg, A. L.; Berg, I. (1994): Work Structures and Markets: An Analytic Framework. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.3-17. New York: Aldine de Gruyter.
- Kappelhoff, P.; Teckenberg, W. (1987): Intergenerational and Career Mobility in The Federal Republic and the United States. In: Teckenberg, W. (Hrsg.), *Comparative Studies of Social Structure*, S.3-49. New York, London: M.E. Sharpe, Inc.
- Kappelhoff, P.; Teckenberg, W. (1987): Intergenerationen- und Karrieremobilität in der Bundesrepublik Deutschland und in den Vereinigten Staaten. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 39:302-329.

- Katz, L. F. (1986): Efficiency Wage Theories: A Partial Evaluation In: Fischer, S., NBER Macroeconomics Annual, S.235-276. Cambridge: M.I.T. Press.
- Kelle, U.; Lüdemann, Ch. (1995): „Grau, Teurer Freund, ist alle Theorie“. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 47:249-267.
- Kelle, U.; Lüdemann, Ch. (1996): Theoriereiche Brückenannahmen? Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 48:542-545.
- Kelley, J. (1990): The Failure of a Paradigm: Log-Linear Models of Social Mobility. In: Clark, J.; Modgil, C.; Modgil, S. (Hrsg.), John H. Goldthorpe. Consensus and Controversy, S.319-346. London u.a.: The Falmer Press.
- Kerckhoff, A. C.; Campbell, R. T.; Trott, J. M.; Kraus, V. (1989): The Transmission of Socioeconomic Status and Prestige in Great Britain and the United States. Sociological Forum 4:155-177.
- Kerckhoff, A. C.; Trott, J. M. (1993): Educational Attainment in a Changing Educational System: The Case of England and Wales. In: Shavit, Y.; Blossfeld, H.-P. (Hrsg.), Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries, S.133-153. Boulder: Westview Press.
- Kern, H.; Schumann, M. (1986): Das Ende der Arbeitsteilung? München: C.H.Beck (2.Auflage).
- Kerr, C.; Dunlop, J. T.; Harbison, F. H.; Myers, Ch. A. (1966): Der Mensch in der industriellen Gesellschaft. Frankfurt/ Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Kerstholt, F.; van Wezel, J. (1996): Optimizing Social Participation over the Life Cycle: Towards an Integrated Socio-Economic Theory and policy. Tilburg: WORC Paper 96.08.010/1.
- Kleebar, S.; Wegener, B. (1991): Dokumentation. Heidelberg: Institut für Soziologie.
- Kleining, G. (1971): Struktur- und Prestigemobilität in der Bundesrepublik Deutschland. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 23:1-33.
- Klemm, K. (1991): Jugendliche ohne Ausbildung. Die „Kellerkinder“ der Bildungsexpansion. Zeitschrift für Pädagogik 37:887-898.
- Klinger, F. (1985): Soziale Statik und Dynamik in der DDR. Aus Politik und Zeitgeschichte B 46-47/85:19-35.
- Klocke, A. (1993): Sozialer Wandel, Sozialstruktur und Lebensstile in der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt/ Main: Peter Lang.
- Kluegel, J. R.; Mason, D. S.; Wegener, B. (1995): The International Social Justice Project. In: Kluegel, J. R.; Mason, D. S.; Wegener, B. (Hrsg.), Social Justice and Political Change, S.1-12. New York: Aldine de Gruyter.
- König, W.; Müller, W. (1986): Educational systems and labour markets as determinants of worklife mobility in France and West Germany: a comparison of men's career mobility, 1965-1970. European Sociological Review 2:73-96.
- König, W.; Lüttinger, P.; Müller, W. (1987): Eine vergleichende Analyse in der Entwicklung und Struktur von Bildungssystemen. Mannheim: Universität Mannheim.
- Kohli, M. (1994a): Die DDR als Arbeitsgesellschaft? Arbeit, Lebenslauf und soziale Differenzierung. In: Kalble, H.; Kocka, J.; Zwahr, H. (Hrsg.), Sozialgeschichte der DDR, S.31-61 Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kohli, M. (1994b): Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie. In: Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.), Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften, S.219-244. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Komorowska, A.; Janowski, A. (1995): Poland. In: Postlethwaite, T. N. (Hrsg.), International Encyclopedia of National Systems of Education, S.794-801 Cambridge, UK.: Pergamon Press.

- Kozakiewicz, M. (1984): Bildung und Beschäftigung. Ein wachsendes Problem zentralgeplanter Gesellschaften. *Zeitschrift für Pädagogik* 30:457-469.
- Krämer, R. (1993): Zur Rolle subjektiver Phänomene in Theorien sozialer Ungleichheit. Heidelberg: Institut für Soziologie der Universität Heidelberg.
- Krais, B. (1980): Der deutsche Akademiker und die Bildungsexpansion oder: die Auflösung einer Kaste. *Soziale Welt* 31:68-87.
- Kreckel, R. (1983): Soziale Ungleichheit und Arbeitsmarktsegmentierung. In: Kreckel, R. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten*, S.137-161. Göttingen: Otto Schwartz.
- Kreckel, R. (1990): Klassenbegriff und Ungleichheitsforschung. In: Berger, P. A. und Hradil, St. (Hrsg.), *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile*, S.51-79. Göttingen: Otto Schwartz & Co.
- Krymkowski, D. H. (1991): The Process of Status Attainment among Men in Poland, the U.S., and West Germany. *American Sociological Review* 56:46-59.
- Kuebart, F. (1980): England. In: Anweiler, O.; Kuebart, F.; Liegle, L.; Schäfer, H.-P.; Süßmuth, R. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Europa*, S.83-107. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Kuebart, F.; Huck, W. (1995): Rußland. In: Lauterbach, U. (Hrsg.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung, Rus-1-Rus-71*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Kuebart, F. (1996): Rußland. In Anweiler, O., Boos-Nünning, U., Brinkmann, G., Glowka, D., Goetze, D., Hörner, W., Kuebart, F., Schäfer, H.-P., (Hrsg.), *Bildungssysteme in Europa*, S.165-192. Weinheim, Basel: Beltz.
- Küttler, W.; Lozek, G. (1986): Der Klassenbegriff im Marxismus und in der idealtypischen Methode Max Webers. In: Kocka, J. (Hrsg.), *Max Weber, der Historiker*, S.173-192. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Kuhn, T. S. (1976): *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Kupisiewicz, C. (1982): Bildung und Erziehung in Polen in den achtziger Jahren. *Bildung und Erziehung* 35:401-414.
- Kupka, P. (1992): Übergänge in die Erwerbstätigkeit - Folgerungen aus einer deutsch-englischen Vergleichsstudie. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), *Bildung und Beruf im Umbruch*, S.160-171. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.
- Kurz, K.; Müller, W. (1987): Class mobility in the industrial world. *Annual Review of Sociology* 13:417-442.
- Lakatos, I. (1982): *Die Methodologie der wissenschaftlichen Forschungsprogramme*. Braunschweig/ Wiesbaden: Vieweg.
- Lamont, M.; Lareau, A. (1988): Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments. *Sociological Theory* 6:153-168.
- Lang, K.; Dickens, W. T. (1994): Neoclassical and Sociological Perspectives on Segmented Labor Markets. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.65-88. New York: Aldine de Gruyter.
- Lareau, A. (1987): Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital. *Sociology of Education* 60:73-85.
- Lauterbach, U. (1995): Vereinigte Staaten von Amerika. In: Lauterbach, U. (Hrsg.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung, USA1-USA91*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Lecher, W. (1987): Deregulierung der Arbeitsbeziehungen: Gesellschaftliche und gewerkschaftliche Entwicklungen in Grossbritannien, den USA, Japan und Frankreich. *Soziale Welt* 38:148-165.
- Lehmann, R. H. (1995): Germany. In: Postlethwaite, T. N. (Hrsg.), *International Encyclopedia of*

- National Systems of Education, S.346-355. Cambridge, UK.: Pergamon Press.
- Lepsius, M. R. (1988): Interessen und Ideen. Die Zurechnungsproblematik bei Max Weber. In: Lepsius, R. M. (Hrsg.), Interessen, Ideen und Institutionen, S.31-43. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lewowicki, T. (1988): Vorstellungen über Veränderungen im Bildungswesen Polens. Vergleichende Pädagogik 24:401-405.
- Lieb, M. G. (1986): Organisationsstruktur und Bildungssystem. Frankfurt/ Main: Lang.
- Liebetrau, A. M. (1983): Measures of Association. Beverly Hills: Sage Publications.
- Liebig, St.; Wegener, B. (1995): Primäre und sekundäre Ideologien. In: Müller, H.-P.; Wegener, B. (Hrsg.), Soziale Ungleichheit und soziale Gerechtigkeit, S.265 -293. Opladen: Leske und Budrich.
- Lindenberg, S. (1996a): Die Relevanz theoriereicher Brückenannahmen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 48:126-140.
- Lindenberg, S. (1996b): Theoriegesteuerte Konkretisierung der Nutzentheorie. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 48:560-565.
- Lipset, S. M.; Bendix, R. (1960): Social Mobility and Occupational Carrer Patterns II. Social Mobility. In: Bendix, R.; Lipset, S. M. (Hrsg.), Class, Status and Power, S.454-464. Glencoe: The Free Press.
- Lipset, S. M.; Bendix, R. (1963): Social Mobility in Industrial Society. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Lipset, S. M.; Zetterberg, H. (1966): A Theory of Social Mobility. In: Bendix, R.; Lipset, S. M. (Hrsg.), Class, Status and Power, S.561-573. New York: The Free Press.
- Lüdtke, H. (1989): Expressive Ungleichheit. Zur Soziologie der Lebensstile. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lukács, G. (1970): Geschichte und Klassenbewußtsein. Neuwied: Luchterhand.
- Lutz, B. (1976): Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. In: Mendius, H.-G. u.a. (Hrsg.), Betrieb-Arbeitsmarkt-Qualifikation I, S.83-151. Frankfurt/ Main: Aspekte.
- Lutz, B.; Grünert, H. (1994): Transformationsprozeß und Arbeitsmarktsegmentation. In: Nickel, H. M.; Kühl, J.; Schenk, S. (Hrsg.), Erwerbsarbeit und Beschäftigung im Umbruch, S.3-28. Berlin: Akademie Verlag.
- Mach, B. W.; Peschar, J. (1990): On the Changing Role of Education in Social Reproduction in Different Sociopolitical Systems. In: Haller, M. (Hrsg.), Class Structure in Europe, S.92-120. New York, London: M. E. Sharpe, Inc.
- Mahnkopf, B. (1990): Betriebliche Weiterbildung. Soziale Welt 41:70-96.
- Manza, J.; Hout, M.; Brooks, C. (1995): Class Voting in Capitalist Democracies Since World War II: Dealignment, Realignment, or Trendless Fluctuation? Annual Review of Sociology 21:137-162.
- Mare, R. D. (1980): Social Background and School Continuation Decisions. Journal of the American Statistical Association: 295-305.
- Mare, R. D. (1981): Change and Stability in Educational Stratification. American Sociological Review 46:73-87.
- Mare, R. D. (1980): Social Background and School Continuation Decisions. Journal of the American Statistical Association 75:295-305.
- Marshall, G. (1990): John Goldthorpe and Class Analysis. In: Clark, J., Modgil, C.; Modgil, S. (Hrsg.), John H. Goldthorpe. Consensus and Controversy, S.51-62. London u.a.: The

Falmer Press.

- Marshall, G.; Burgoyne, C.; Swift, A. (1992): Constructing the Class Variables for the Project. Unpublished paper.
- Marshall, G.; Roberts, St.; Burgoyne, C. (1996): Social class and underclass in Britain and the USA. *British Journal of Sociology* 47:22-44.
- Marshall, G.; Swift, A.; Roberts, St. (1997): *Against the Odds?* Oxford: Clarendon Press.
- Marx, K. (1962): Lohn, Preis und Profit. In: Marx, K.; Engels, F. (Hrsg.), S.101-152. Berlin: Dietz Verlag.
- Marx, K. (1966): Der achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte. In: Marx, K. und Engels, F. (Hrsg.), *Geschichte und Politik (Studienausgabe)*, IV, S.34-121. Frankfurt/ Main: Fischer.
- Marx, K. (1969a): *Das Kapital*. Bd. I: Berlin: Dietz Verlag.
- Marx, K. (1969b): *Das Kapital*. Bd. III: Berlin: Dietz Verlag.
- Marx, K.; Engels, F. (1969a): *Die deutsche Ideologie*. Marx Engels Werke. Berlin: Dietz Verlag.
- Marx, K.; Engels, F. (1969b): *Manifest der Kommunistischen Partei*. Marx Engels Werke, Berlin: Dietz Verlag.
- Mateev, M. D. (1995): Bulgaria. In: Postlethwaite, T. N. (Hrsg.), *International Encyclopedia of National Systems of Education*, S.141-148. Cambridge, UK.: Pergamon Press.
- Maurice, M.; Sellier, F.; Silvestre, J.-J. (1979): Die Entwicklung der Hierarchie im Industrieunternehmen: Untersuchung eines gesellschaftlichen Effekts. *Soziale Welt* 30:295-327.
- Maurice, M.; Sorge, A.; Warner, M. (1980): Societal Differences in Organizing Manufacturing Units: A Comparison of France, West Germany, and Great Britain. *Organization Studies* 1:59-86.
- Mayer, K. U.; Müller, W. (1972): Die Analyse von Mobilitätstrends. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 24:132-139.
- Mayer, K. U.; Carroll, G. R. (1987): Jobs and Classes: structural Constraints on career mobility. *European Sociological Review* 3:14-38.
- Mayer, K. U.; Solga, H. (1993): Mobilität und Legitimität - Zum Vergleich der Chancenstrukturen in der alten DDR und der alten BRD oder: Haben Mobilitätschancen zu Stabilität und Zusammenbruch der DDR beigetragen? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46:193-208.
- Mayntz, R. (1958a): Begriff und empirische Erfassung des sozialen Status in der heutigen Soziologie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 10:58-73.
- Mayntz, R. (1958b): Die soziologische Problematik umfassender Mobilitätsuntersuchungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 10:222-232.
- Mayntz, R. (1961): Kritische Bemerkungen zur funktionalistischen Schichtungstheorie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderheft* 5:10-28.
- McCann, J. C. (1977): A Theoretical Model for the Interpretation of Tables of Social Mobility. *American Sociological Review* 42:74-90.
- McClendon, McK. J. (1977): Structural and Exchange Components of Vertical Mobility. *American Sociological Review* 42:56-74.
- Meier, A. (1982): Socialisation and Preparation for Working Life in the German Democratic Republic and the Soviet Union. In: Niessen, M.; Peschar, J. (Hrsg.), *Comparative Research on Education*, S.123-134. Oxford u.a.: Pergamon Press.
- Meier, A. (1989): Universals and Particularities of Socialist Educational Systems: The Transition from School to Work in the German Democratic Republic and the Soviet Union. In: Kohn,

- M. L. (Hrsg.), Cross-National Research in Sociology, S.167-184. Newbury Park: Sage Publications.
- Mensch, K. (1996): Internalistische vs. externalistische Erklärungsprinzipien in Rational-Choice-Ansätzen, oder: Wie erklärt die Rational-Choice-Theorie die Höhe der Wahlbeteiligung? Politische Vierteljahresschrift 37:90-99.
- Meyer, J. W.; Tuma, N. B.; Zagorski, K. (1979): Education and Occupational Mobility: A Comparison of Polish and American Men. American Journal of Sociology 84:978-986.
- Miller, S. M. (1960): Comparative Social Mobility. Current Sociology, Vol.9.
- Miller, S. M.; Bryce, H. (1961): Soziale Mobilität, wirtschaftliches Wachstum und Struktur. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderheft 5:303-315.
- Mitter, W. (1976): Strukturfragen der osteuropäischen Bildungssysteme. Osteuropa 26:202-217.
- Mitter, W. (1981): Gesamtschulen in der Bundesrepublik Deutschland und die allgemeinbildende polytechnische Oberschule der DDR. In: Baske, S. (Hrsg.), Bildungsreformen in Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Ergebnisse und Probleme vergleichender Untersuchungen, S.9-24. Heidelberg: Edition Meyn.
- Moser, C. A.; Hall, J. R. (1954): The Social Grading of Occupations. In: Glass, D. V. (Hrsg.), Social Mobility in Britain, S.29-50. London: Routledge and Kegan.
- Müller, H.-P. (1986): Kultur, Geschmack und Distinktion. In: Neidhard, F. (Hrsg.), Kultur und Gesellschaft, S.162-190.
- Müller, H.-P. (1989): Lebensstile. Ein neues Paradigma der Differenzierungs- und Ungleichheitsforschung? Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 41:53-71.
- Müller, W. (1975): Familie - Schule - Beruf. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Müller, W.; Mayer, K.-U. (1976): Chancengleichheit durch Bildung? Stuttgart: Ernst Klett.
- Müller, W. (1977): Klassenlagen und soziale Lagen in der Bundesrepublik. In: Handl, J.; Mayer, K.-U.; Müller, W. (Hrsg.), Klassenlagen und Sozialstruktur, S.21-100. Frankfurt/ Main, New York: Campus Verlag.
- Müller, W. (1981): Zum Wandel der Chancenstrukturen in der Bundesrepublik Deutschland. Mannheim: VASMA.
- Müller, W.; Lüttinger, P.; König, W.; Karle, W. (1990): Class and Education in Industrial Nations. In: Haller, M. (Hrsg.), Class Structure in Europe, S.61-91. New York, London: M.E.Sharpe, Inc.
- Müller, W. (1990): Social Mobility in Industrial Nations. In: Clark, Jon, Modgil, Celia und Modgil, Sohan (Hrsg.), John H. Goldthorpe. Consensus and Controversy, S.307-317. London u.a.: The Falmer Press.
- Müller, W.; Karle, W. (1993): Social Selection in Educational Systems in Europe. European Sociological Review 9:1-23.
- Müller, W.; Haun, D. (1994): Bildungsungleichheit im sozialen Wandel. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 46:1-42.
- Müller, W.; Steinmann, S.; Schneider, R. (1997): Bildung in Europa. In: Hradil, St.; Immerfall, St. (Hrsg.), Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich, S.177 -245. Opladen: Leske und Budrich.
- Müller, W. (1997): Sozialstruktur und Wahlverhalten. Eine Widerrede gegen die Individualisierungshypothese. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 49:747 -760.
- Müller, W.; Steinmann, S.; Ell, R. (1998): Education and Labour Market Entry in Germany In: Müller, W.; Shavit, Y. (Hrsg.), From School to Work A Comparative Study of Educational

Qualifications and Occupational Destinations, Oxford: Oxford University Press.

Müller, W.; Shavit, Y. (1998): The institutional embeddedness of the Stratification Process: A Comparative Study of Qualifications and Occupations in Thirteen Countries. In: Müller, W.; Shavit, Y. (Hrsg.), From School to Work A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations, Oxford: Oxford University Press.

Müller-Benedict, V. (1994): Die spezifische Erklärungskraft von Schwellenwert-Modellen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 48:339-352.

Münch, J. (1979): Das Duale System. Bonn-Oedekoven: Köllen.

Münch, J. (1987): Das berufliche Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin: CEDEFOP-Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung.

Murphy, R. (1988): Social Closure. Oxford: Clarendon Press.

Neumann, P. (1989): Gegenwaertige Bildungsentwicklungen in der VR Polen. Vergleichende Pädagogik 25/3:302-305.

OECD (1995): Education Statistics 1985-1992. Paris: OECD.

Opp, K.-D.; Friedrichs, J. (1996): Brückenannahmen, Produktionsfunktionen und die Messung von Präferenzen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 48:546-559.

Ossowski, St. (1962): Die Klassenstruktur im sozialen Bewußtsein. Neuwied am Rhein: Hermann Luchterhand.

Oster, S. (1984): Bildungspolitische Entwicklung und Schulreformversuche der siebziger Jahre in Polen. In: Anweiler, O. (Hrsg.), Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?, S.62-81. Berlin: Berlin Verlag.

Papcke, S.; Topolski, J.; Wehler, H.-U. (1988): Karl Marx und Max Weber. In: Gneuss, Ch.; Kocka, J. (Hrsg.), Max Weber. Ein Symposium, S.102-125. München: DTB.

Parkin, F. (1971): Class Inequality and Political Order. Frogmore: Paladin.

Parkin, F. (1979): Marxism and Class Theory. London: Travistok.

Parkin, F. (1982): Max Weber. London: Travistock.

Parkin, F. (1983): Strategien sozialer Schließung und Klassenbildung In: Kreckel, R. (Hrsg.), Soziale Ungleichheiten, Soziale Welt, Sonderband 2:121-135. Göttingen: Otto Schwartz.

Parsons, T. (1940): An analytical approach to the theory of social stratification. American Journal of Sociology 45:841-862.

Parsons, T. (1953): A Revised analytical Approach to the Theory of Social Stratification. In: Bendix, R.; Lipset, S. M. (Hrsg.), Class, Status and Power, S.92-128. Glencoe: The Free Press.

Payne, G. (1990): Social Mobility in Britain: A Contrary View. In: Clark, J.; Modgil, C.; Modgil, S. (Hrsg.), John H. Goldthorpe. Consensus and Controversy, S.289-298. London u.a.: The Falmer Press.

Pfeffer, J.; Cohen, Y. (1984): Determinants of Internal Labor Markets in organisations. Administrative Science Quarterly 29:550-572.

Pfriem, H. (1978): Die Grundstruktur der Neoklassischen Arbeitsmarkttheorie. In: Sengenberger, W. (Hrsg.), Der gespaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation, S.43-53. Frankfurt/ Main, New York: Campus.

Piasek, R.; Vaughan, M. (1987): The Crisis of Polish Higher Education. Higher Education 16/1:53-62.

- Pietsch, A.-J. (1980): Die Interdependenz von Qualifikationsbedarf und Arbeitsorganisation, untersucht am Beispiel der Sowjetunion im Vergleich mit Frankreich, der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik. München: Osteuropa-Institut.
- Pietsch, A. J. (1983): Interactions between the Educational and Employment Systems in the German Democratic Republik and the soviet Union. *Organization Studies* 4/4:301-316.
- Pietsch, A.-J. (1984a): Reaktionen im Ausbildungs- und Beschäftigungssystem auf Probleme der Bildungsexpansion in der DDR und der UdSSR. In: Anweiler, O. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?*, S.211- 233. Berlin: Berlin Verlag.
- Pietsch, A.-J. (1984b): Selbstverwirklichung durch Arbeit. Arbeitsbedingungen in sowjetischen Betrieben. München: Osteuropa-Institut.
- Piore, M. J. (1978): Lernprozesse, Mobilitätsketten und Arbeitsmarktsegmente. In: Sengenberger, W. (Hrsg.), *Der gepaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation*, S.67-98. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Poentinen, S. (1982): Models and Social Mobility Research: a Comparison of Some Log-Liner Models of a Social Mobolity Matrix. *Quality and Quantity* 16:91-107.
- Pratt, J. (1992): Unification of Higher education in the United Kingdom. *European Journal of Education* 27:29-44.
- Preisendörfer, P. (1987): Organisationale Determinanten beruflicher Karrieremuster. *Soziale Welt* 38:211-226.
- Pritchard, R. M. O. (1993): Mergers and Linkages in British Higher Education. *Higher Education Quaterly* 47:79-10.
- Rauchfuß, D. (1981): Wissenschaftlich-praktische Arbeit und Arbeitslehre/ Polytechnik im Unterricht der erweiterten Oberschule und der Sekundarstufe II der allgemeinbildenden Schule der Bundesrepublik. In: Baske, S. (Hrsg.), *Bildungsreformen in Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Ergebnisse und Probleme vergleichender Untersuchungen*, S.79-97. Heidelberg: Edition Meyn.
- Rawls, J. (1994 (1979)): Eine Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt/ Main: Suhrkamp (2.Auflage).
- Reich, M.; Gordon, D. M.; Edwards, R. C. (1978): Arbeitsmarktsegmentation und Herrschaft. In: Sengenberger, W. (Hrsg.), *Der gespaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation*, S.55-66. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Roberts, K.; Clark, S. C.; Wallace, C. (1994): Flexibility and Individualisation: A Comparison of Transitions into Employment in England and Germany. *Sociology*; 28:31-54.
- Roberts, K.; Clark, S. C.; Wallace, C. (1994): Flexibility and Individualisation: A Comparison of Transitions into Employment in England and Germany. *Sociology* 28:31-54.
- Roemer, J. E. (1982): New Directions in the Marxian Theory of Exploitation and Class. *Politics and Society* 11:253-87.
- Roemer, J. E. (1994): *Egalitarian Perspectives*. Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Rosenbaum, J. E. (1979): Tournament Mobility: Career Patterns in a Corporation. *Administrative Science Quaterly* 24:220 -241.
- Rudolph, W. (1989): Die Berufsbildung in der Deutschen Demokratischen Republik. *Berufsbildung* 2/1989:25-30.
- Runciman, W. C. (1968): Class, Status and Power? In: Jackson, J. A. (Hrsg.), *Social Stratification*, S.25-61. Cambridge: University Press.
- Sadlak, J. (1991): Poland. In: Altbach, P. G. (Hrsg.), *International Higher Education*, Bd.2 S.751-766. Chicago und London: St James Press.
- Sakamoto, A.; Chen, M. D. (1991): Inequality and Attainment in a Dual Labor Market. *American*

Sociological Review 56:295-308.

- Sawinski, Z.; Domanski, H. (1991): Disensus in assessments of occupational prestige: the case of Poland. *European Sociological Review* 7:253-265.
- Schäfer, H.-P. (1980): Bundesrepublik Deutschland. In: Anweiler, O.; Kuebart, F.; Liegle, L.; Schäfer, H.-P.; Süssmuth, R. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Europa*, S.43-64. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Schapkin, W. W. (1989): Die berufstechnische Bildung in der UdSSR. *Berufsbildung* 2/1989:11-17.
- Schneider, R. (1982): Die Bildungsentwicklung in den westeuropäischen Staaten 1870-1975. *Zeitschrift für Soziologie* 11:207-226.
- Schnell, R.; Hill, P. B.; Esser, E. (1995): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. München: Oldenbourg.
- Schnell, R.; Kohler, U. (1995): Empirische Untersuchung einer Individualisierungshypothese am Beispiel der Parteipräferenz von 1952-1992. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 47:634-657.
- Schnell, R.; Kohler, U. (1997): Zur Erklärungskraft Sozio-Demographischer Variablen im Zeitverlauf. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 49:783-795.
- Schramm, J. (1980): Development of Higher Education and Employment in the Federal Republic of Germany. *Higher-Education*; 9:605-617.
- Schulz, H. (1973): *Berufsbildung in Großbritannien und Frankreich*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Schulze, G. (1990): Die Transformation sozialer Milieus in der Bundesrepublik Deutschland. In: Berger, P. A.; Hradil, St. (Hrsg.), *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile*, S.409-432. Göttingen: Otto Schwartz.
- Schwarz, R. (1984): *Familiäre Einflussfaktoren im Statuszuweisungsprozess*. Frankfurt u.a.: Peter Lang.
- Segre, S. (1989): Max Webers Theorie der kapitalistischen Entwicklung. In: Weiß, J. (Hrsg.), *Max Weber heute*, S.445-460. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Sengenberger, W. (1987): *Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten*. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Sewell, W. H.; Haller, A. O.; Portes, A. (1969): The Educational and Early Occupational Attainment Process. *American Sociological Review* 34:82-92.
- Sewell, W. H.; Haller, A. O.; Ohlendorf, G. W. (1970): The Educational and Early Occupational Status Attainment Process: Replication and Revision. *American Sociological Review* 35:1014-1027.
- Sewell, W. H.; Hauser, R. M. (1975): *Education, Occupation and Earnings*. New York u.a.: Academic Press.
- Sewell, W. H.; Hauser, R. M. (1992): The Influence of the American Occupational Structure on the Wisconsin Modell. *Contemporary Sociology* 21:598-603.
- Slomczynski, K. M.; Krauze, T. K.; Peradzynski, Z. (1988): The dynamics of status trajectory: a model and its empirical assessment. *European Sociological Review* 4:46-64.
- Smelser, N. J.; Lipset, S. M. (1966): Social Structure, Mobility and development. In: Smelser, N.J.; Lipset, S.M., *Social Structure and Mobility in Economic Development*, S.1-50. Chicago: ALDINE Publishing Company.
- Sobel, M. (1981): *Lifestyle and Social Structure*. New York: Academic Press.
- Sörensen, Aa. B. (1975a): The Structure of Intragenerational Mobility. *American Sociological*

Review 40:456-471.

- Sörensen, Aa.B. (1975b): Models of Social Mobility. *Social Science Research* 4:65-92.
- Sörensen, Aa. B. (1977): The Structure of Inequality and the Process of Attainment. *American Sociological Review* 42:965-978.
- Sörensen, Aa. B. (1979): A Model and a Metric for the Analysis of the Intragenerational Status Attainment Process. *American Journal of Sociology* 85:361-384.
- Sörensen, Aa. B.; Kalleberg, A. L. (1981): An Outline of a Theory of the Matching of Persons to Jobs. In: Berg, I. (Hrsg.), *Sociological Perspectives On Labor Markets*, S.49-74. New York u.a.: Academic Press.
- Sörensen, Aa. B. (1991a): Employment Relations and Class Structure. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Sörensen, Aa. B. (1991b): On the Usefulness of Class Analysis in Research on Social Mobility and Socioeconomic Inequality. *Acta Sociologica* 34:71 -87.
- Sörensen, Aa. B. (1983a): Processes of Allocation to Open and Closed Positions in Social Structure. *Zeitschrift für Soziologie* 12:203-224.
- Sörensen, Aa. B. (1983b): Sociological Research on the Labor Market. *Work and Occupations* 10:261-287.
- Sörensen, Aa. B. (1996): Does a Change in Class Structure Explain the Increase in Inequality. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Solga, H. (1993): Intergenerationale Mobilität: Von der Mobilisierung der Arbeiterkinder zur Selbstreproduktion der Intelligenz? In: *Annäherungen an die soziale Wirklichkeit der DDR*, S.21-25. Berlin: MPI für Bildungsforschung.
- Sorge, A. (1983): Die betriebliche Erzeugung und die Nutzung beruflicher Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, Frankreich und Großbritannien. In: Haller, M.; Müller, W. (Hrsg.), *Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel*, S.270-286. Frankfurt/ Main, New York: Campus Verlag.
- Spence, M. (1973): Job Market Signaling. *Quarterly Journal of Economics* 87:355-374.
- Stanescu, E. (1986): Klasse und Stand bei Karl Marx und Max Weber. In: Kocka, J. (Hrsg.), *Max Weber, der Historiker*, S.213-220. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Statistisches Bundesamt (1989-1992): *Statistisches Jahrbuch für das Ausland*. Stuttgart: Metzler-Poeschel.
- Stegmüller, W. (1985): *Theorie und Erfahrung*. Bd. 2, Teil D, Berlin, Heidelberg: Springer.
- Stigler, G. J. (1961): The Economics of Information. *Journal of Political Economy* 69:213-225.
- Stigler, G. J. (1962): Information in the Labor Market. *Journal of Political Economy* 70:94-105.
- Stinchcombe, A. L. (1979): Social Mobility in Industrial Labor Markets. *Acta Sociologica* 22:217-245.
- Strasser, H. (1988): Klassenstrukturen und Klassentheorien: Neue Entwicklungstendenzen in westlichen Gesellschaften. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 13:20-33.
- Suh, Y. J. (1993): *Gerechtigkeit und Kapitalismuskritik bei Karl Marx*. Berlin, Freie Universität: Dissertationsschrift.
- Sullivan, T. A. (1981): Sociological Views of Labor Markets: Some missed Opportunities. In: Berg, I. (Hrsg.), *Sociological Perspectives On Labor Markets*, S.229-346. New York u.a.: Academic Press.
- Svalastoga, K. (1961): Gedanken zu internationalen Vergleichen sozialer Mobilität. Kölner

- Szczepanski, J. (1964): Sociological Aspects of Higher Education in Poland. In: Ehrlich, Stanislaw (Hrsg.), *Social and Political Transformations in Poland*, S.255-279. Warszawa: PWN-Polish Scientific Publishers.
- Szczepanski, J. (1992): Poland. In: Clark, B.; Neave, G. (Hrsg.), *The Encyclopedia of Higher Education*, S.571-577. Oxford: Pergamon Press.
- Szechy, Eva (1987) Das ungarische Bildungswesen und internationale Bildungsentwicklung. *Vergleichende Pädagogik* 23:241-249.
- Szydlik, M. (1996): Zur Übereinstimmung von Ausbildung und Arbeitsplatzanforderungen in der Bundesrepublik Deutschland. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 29:295-306.
- Tatur, M. (1980): Qualifikation von Industriearbeitern in Osteuropa: Ein Beitrag zur Frage des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem in der Sowjetunion, der CCSR und Polen. *Soziale Welt* 31/1:88-112.
- Tatur, M. (1984): „Überqualifikation“ als Innovationspotential. Zum Verhältnis von Qualifikationen und Qualifikationsanforderungen am Beispiel des polnischen Industriebetriebs. In: Anweiler, O. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?*, S.234-47. Berlin: Berlin Verlag.
- Teckenberg, W. (1985): Die Erwerbsstrukturkonzeption in Humankapital- und Statuszuweisungsmodellen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37:431-460.
- Thurow, L. C. (1978): Die Arbeitskräfteschlange und das Modell des Arbeitsplatzwettbewerbs. In: Sengenberger, W. (Hrsg.), *Der gepaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation*, S.117-137. Frankfurt/ Main, New York: Campus.
- Tigges, L. (1994): Dueling Sectors. In: Farkas, G.; England, P. (Hrsg.), *Industries, Firms and Jobs*, S.281-301. New York: Aldine de Gruyter.
- Tight, M. (1993): Is Britain a Western European Country? A Multivariate Analysis of Western Higher Educational Systems. *Higher Education Quarterly* 47:221-236.
- Titma, M.; Saar, E. (1995): Regional Differences in Soviet Secondary Education. *European Sociological Review* 11:37-58.
- Törnblom, K. Y.; Foa, U. G. (1983): Choice of a Distribution Principle: Crosscultural Evidence on the Effects of Resources. *Acta Sociologica* 161-173.
- Traxler, F. (1994): Grenzen der Deregulierung und Defizite der Steuerungstheorien. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 19:4-19.
- Treiman, D. (1979): Begriff und Messung des Berufsprestiges in der international vergleichenden Mobilitätsforschung. In: Pappi, F. U. (Hrsg.), *Sozialstrukturanalysen mit Umfragedaten*, S.124-167. Königsstein: Athenäum.
- Treiman, D. J.; Yip, K.-B. (1989): Educational and Occupational attainment in 21 Countries. In: Kohn, M. L. (Hrsg.), *Cross-National Research in Sociology*, S.373-394. Newbury Park: Sage Publications.
- Tribe, K. (1992): The ‚American System‘ and the Modern University. *Higher Education Quarterly* 46:291-303.
- Tumin, M. M. (1953): Some Principles of Stratification: A Critical Analysis. *American Sociological Review* 18:387-94.
- Turner, J. H.; Maryanski, A. (1979): *Functionalism*. Menlo Park, CA: Benjamin and Cummings.
- Turner, R. H. (1960): Sponsored and Contest Mobility and the School System. *American*

Sociological Review 25:855-867.

- Tyree, A.; Semyonov, M.; Hodge, R. W. (1979): Gaps and Glissandos: Inequality, Economic Development, and Social Mobility in 24 Countries. *American Sociological Review* 44:410-424.
- Ultee, W. C. (1980): Is Education a Positional Good? *The Netherlands' Journal of Sociology* 16:135-153.
- Valverde, G. A. (1995): United States. In: Postlethwaite, T. N. (Hrsg.), *International Encyclopedia of National Systems of Education*, S.1033-1041. Cambridge, UK.: Pergamon Press.
- van der Ploeg, S. (1994): Educational expansion and returns on credentials. *European Sociological Review* 10:63-78.
- Vecernik, J. (1991): Earnings distribution in Czechoslovakia: Intertemporal Changes and international Comparison. *European Sociological Review* 7:237-252.
- Vester, M. (1995): Deutschlands feine Unterschiede. *Aus Politik und Zeitgeschichte* B20/95:16-30.
- von Horn, D. (1990): Ganz persönliche Erfahrungen und Überlegungen eines Hauptschullehrers zum englischen Bildungssystem. *Lernen in Deutschland* 3:95-98.
- Vrooman, J. C.; Dronkers, J. (1986): Changing Educational Attainment Processes: Some Evidence from the Netherlands. *Sociology of Education* 59:69-78
- Wachter, M. L. (1978): Das Konzept des dualen Arbeitsmarktes aus neoklassischer Sicht. In: Sengenberger, W. (Hrsg.), *Der gepaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation*, S.139-184. Frankfurt, New York: Campus.
- Wallace, M.; Kalleberg, A. L. (1981): Economic Organization of Firms and Labor Market Consequences: Toward a Specification of Dual Economy Theory. In: Berg, I. (Hrsg.), *Sociological Perspectives On Labor Markets*, S.77-117. New York u.a.: Academic Press.
- Walzer, M. (1994): *Sphären der Gerechtigkeit*. Frankfurt/ Main: Campus.
- Waterkamp, D. (1984): Das einheitliche Bildungssystem in der DDR in den siebziger Jahren. In: Anweiler, O. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?*, S.43-54. Berlin: Berlin Verlag.
- Webb, R.; Vulliamy, G. (1989): Education and economic crisis in Poland. *Educational Review* 41/1:55-71.
- Weber, M. (1980): *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Wegener, B. (1985): Gibt es Sozialprestige? *Zeitschrift für Soziologie* 14:209-235.
- Wegener, B. (1988): *Kritik des Prestiges*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Wegener, B. (1992a): *Class, Social Mobility and Distributive Justice Norms*. Heidelberg: Institut für Soziologie der Universität Heidelberg.
- Wegener, B. (1992b): Gerechtigkeitsforschung und Legitimationsnormen. *Zeitschrift für Soziologie* 21:269-283.
- Wegener, B. (1992c): Concepts and Measurement of Prestige. *Annual Review of Sociology* 18:253-280.
- Wegener, B. (1995): Gerechtigkeitstheorie und empirische Gerechtigkeitsforschung. In: Müller, H.-P.; Wegener, B. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit und soziale Gerechtigkeit*, S.195 -218. Opladen: Leske und Budrich.
- Wegener, B.; Steinmann, S.; Davidson, P. (1995): The Caring but unjust Women? A Comparative Study of Gender Differences in Perceptions of Social Justice in Four Countries. In: Kluegel, J. R.; Mason, D. S.; Wegener, B. (Hrsg.), *Social Justice and Political Change*, S.285 -319. New York: Aldine de Gruyter.

- Wegener, B.; Liebig, St. (1995a): Dominant Ideologies and the Variation of Distributive Justice Norms: A Comparison of East and West Germany, and the United States. In: Kluegel, J. R.; Mason, D. S.; Wegener, B. (Hrsg.), *Social Justice and Political Change*, S.239-259. New York: Aldine de Gruyter.
- Wegener, B.; Liebig, St. (1995b): Hierarchical and Social Closure Conceptions of Distributive Social Justice: A Comparison of East and West Germany. In: Kluegel, J. R.; Mason, D. S.; Wegener, B. (Hrsg.), *Social Justice and Political Change*, S.263 -284. New York: Aldine de Gruyter.
- Wehler, H.-U. (1986): Max Webers Klassentheorie und die neuere Sozialgeschichte. In: Kocka, J. (Hrsg.), *Max Weber, der Historiker*, S.193-203. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Wellmer, A. (1986): *Ethik und Dialog*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Westergaard, J. (1990): Social Mobility in Britain. In: Clark, J.; Modgil, C.; Modgil, S. (Hrsg.), *John Goldthorpe. Consensus and Controversy*, S.277-286. London u.a.: The Falmer Press.
- White, H. C. (1974): Mobility from Vacancy Chains. In: Ziegler, R. (Hrsg.), *Internationale Arbeitstagung: Anwendung mathematischer Verfahren zur Analyse sozialer Ungleichheit und sozialer Mobilität*, S.40-50. Kiel: Soziologisches Seminar der Christian-Albrechts - Universität.
- White, H. C. (1970): *Chains of Opportunity*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Williams, D. (1982): Poland: The Window to Higher Education in Eastern Europe? *Higher Education* 11:521-29.
- Wiloch, T. (1984): Die Schulreform in Polen und die Perspektiven ihrer weiteren Entwicklung. In: Anweiler, O. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?*, S.55-61. Berlin: Berlin Verlag.
- Windolf, P. (1984): Formale Bildungsabschlüsse als Selektionskriterium am Arbeitsmarkt. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 36:56-74.
- Wisniewski, W. (1978): The Place of Education in the System of Values in Polish Society. *Polish Sociological Bulletin* 18:111-125.
- Wisniewski, W. (1980): Education as a Value in Polish Society. *International Journal of Political Education* 3: 239-253.
- Wompe, I. R. (1984): Veränderungen im Hochschulwesen der Volksrepublik Polen und seine gegenwärtige Probleme (unter besonderer Berücksichtigung der Lehrerbildung). In: Anweiler, O. (Hrsg.), *Bildungssysteme in Osteuropa-Reform oder Krise?*, S.298-312. Berlin: Berlin Verlag.
- Wordelmann, P. (1991): EG-Bildungssysteme unter Anpassungsdruck? Analyse neuerer Entwicklungen. *Gewerkschaftliche Bildungspolitik* 7/8:176-183.
- Wright, E. O.; Perrone, L. (1977): Marxist Class Categories and Income Inequality. *American Sociological Review* 42:32-55.
- Wright, E. O. (1979): *Class Structure and Income Determination*. New York u.a.: Academic Press.
- Wright, E. O. (1982): Class Boundaries and Contradictory Class Locations. In: Giddens, A.; Held, D. (Hrsg.), *Classes, power and Conflict*, S.112-129. Berkeley, LA: University of California Press.
- Wright, E. O. (1985): Was bedeutet neo und was heißt marxistisch in der neomarxistischen Klassenanalyse? In: Strasser, H.; Goldthorpe, J. (Hrsg.), *Die Analyse sozialer Ungleichheit*, S.238-66. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Wright, E. O.; Howe, C.; Cho, D. (1989): Class Structure and Class Formation: A Comparative Analysis of the United States and Sweden. In: Kohn, M. L. (Hrsg.), *Cross-National*

Research in Sociology, S.185-217. Newbury Park: Sage Publications.

Yasuda, S. (1964): A Methodological Inquiry into Social Mobility. American Sociological Review
29:16-23.

LEBENS LAUF

Persönliche Daten:

Name: Martin Groß
Geburtsdatum: 12.07.1962
Geburtsort: Homburg/ Saar
Familienstand: unverheiratet, keine Kinder

Ausbildung:

1968 - 1972 Grundschule in Homburg
1972 - 1981 Gymnasium Johanneum in Homburg
10/1981 - 3/1982 Studium der Elektrotechnik an der Universität Saarbrücken
10/1982 - 12/1982 Studium der Physik an der Universität Kaiserslautern
10/1984 - 3/1991 Studium der Soziologie, Philosophie und Psychologie an der Universität
Heidelberg
3/1991 Magisterprüfung
7/1998 Promotion

Zivildienst

2/1982 - 4/1984 Schwerstbehindertenbetreuung bei der Stiftung Sozialer Friedensdienst in
Speyer

Praxis- und Berufserfahrung:

10/1986 - 3/1991 Studentische Hilfskraft am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg
(Prof. Dr. Uwe Schleth)
8/1992 - 3/1993 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Soziologie der Universität Heidel-
berg (Prof. Dr. Uwe Schleth)
4/1993 - 9/1993 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Sozialwissenschaften der
Universität Potsdam, Lehrstuhl für Methoden und empirische Sozialforschung
(Prof. Dr. B. Wegener)
seit 10/93 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Sozialwissenschaften der
Humboldt-Universität zu Berlin, Lehrstuhl für Methoden und empirische Sozial-
forschung (Prof. Dr. B. Wegener)

VORTRAGSTÄTIGKEIT

mit Bernd Wegener: *Class, Life-Style and Party Vote*.

Paper presented at the meeting of the Research Group on Consequences and Correlates of Social Stratification. Praha, 11-13 December 1989.

Educational systems, intragenerational mobility regimes and class formation.

Paper presented at the Conference on "Dynamics of Social Stratification: Macro and Micro Approaches". University of Zurich, Switzerland, May 1995.

Meritocracy vs. Credentialism: Status Attainment Pattern in Comparative Perspective

Paper presented at the Conference on "Intersecting Domains of Stratification: Individuals, Families and Institutions (In Honor of Otis Dudley Duncan)". University of Michigan, Ann Arbor, USA, August 1996.

Educational Systems and Occupational Attainment

Paper presented at the ILM Conference 1997: Understanding the School-to-Work-Transition, 16-17 June 1997, Aberdeen, Scotland

Intragenerational mobility regimes and perceived social inequality in comparative perspective.

Vortrag am 2.4.1998 am sozialwissenschaftlichen Institut der Universität Budapest, Ungarn.

The education-based allocation to class – a comparison of six countries.

Paper presented at the 14th World Congress of Sociology, July 25th – August 1st, 1998, Montreal, Canada

Die Folgen prekärer Arbeitsverhältnisse für das Ausmaß sozialer Ungleichheit:

Einkommensbenachteiligung befristeter Arbeitsverträge.

Vortrag auf der Konferenz "Forschung mit dem Mikrozensus: Analysen zur Sozialstruktur und Arbeitsmarkt", 8.-9. Oktober 1998, ZUMA, Mannheim

Deregulierung und soziale Ungleichheit: Die Konsequenzen der Befristung von Arbeitsverhältnissen für die Arbeitseinkommen.

Vortrag auf der Sitzung der Sektion Soziale Ungleichheit und Sozialstrukturanalyse in der DGS zum Thema "Wandel des Arbeitsmarktes-Wandel von Ungleichheit? 10-21.11.1998, Rostock.

Buchbesprechungen

Andreas Diekmann: Empirische Sozialforschung. Politische Vierteljahresschrift 38 (1997) 402-403.

Karl-Dieter Opp: Methodologie der Sozialwissenschaften. Politische Vierteljahresschrift 38 (1997) 875-876.

Eidesstattliche Versicherung

Hiermit versichere ich an Eides statt, daß ich meine Dissertation selbständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe.

Berlin, den 25.4.1998

Martin Groß